

Professionalisierung der Berufsschullehrer in China durch Dualisierung

Dissertation

Ximeng Chen

Institut für Allgemeine Pädagogik und Berufspädagogik



TECHNISCHE
UNIVERSITÄT
DARMSTADT

Professionalisierung der Berufsschullehrer in China durch Dualisierung

Vom Fachbereich Humanwissenschaften
der Technischen Universität Darmstadt

zur Erlangung des Grades
eines Doktors der Philosophie
(Dr. phil.)

genehmigte Dissertation
von Ximeng Chen M. Ed.
aus Shandong, VR China

1. Prüfer: Prof. Dr. Josef Rützel
2. Prüferin: Prof. Dr. Birgit Ziegler

Tag der Einreichung : 19.03.2015
Tag der mündlichen Prüfung : 11.06.2015

Darmstadt 2015
D17

Zusammenfassung der Dissertation

Im Bereich der Bildung rückte ab den 1990er Jahren in China die Diskussion um die Professionalisierung der Berufsschullehrer in den Vordergrund. Ein wichtiges Thema der Diskussionen um die Professionalisierung der Berufsschullehrer in China ist der „Dual-Lehrer“. Diese Dissertation knüpft an diese Professionalisierungsdebatte an und befasst sich insbesondere mit der Professionalisierung der „Dual-Lehrer“. Auf der Grundlage von wichtigen Theorien der Professionalisierung der Lehrkräfte, insbesondere im deutschsprachigen Raum, wurde eine ganzheitliche Reflexion der Professionalisierung der Berufsschullehrer Chinas durchgeführt.

Basierend auf die Inspirationen der Professionstheorien wurde zunächst durch die Auswertung der offiziellen Statistiken der aktuelle Stand der Berufsschullehrkräfte vorgestellt. Anschließend wurden durch die Analyse wissenschaftlicher Dokumente der Bedeutungsinhalt des Begriffs der „Dual-Lehrer“ sowie dessen Entwicklungsprozess dargestellt. Weiterhin wurde die Provinz Guangxi als Untersuchungsort ausgewählt und dort empirische Untersuchungen (Interview und Befragung) von „Dual-Lehrern“ und Verwaltern in Berufsschulen durchgeführt. Die Analyse der empirischen Untersuchungen zeigt auf, dass momentan vor allem das Ausbildungssystem sowie das Managementsystem die größten Schwachstellen für den Ausbau der „Dual-Lehrkräfte“ darstellen.

Auf den Ergebnissen der eigenen empirischen Untersuchungen und des Dokuments „Erlass der Berufsstandards der Berufsschullehrer (Probeversion)“ (Erziehungsministerium, 20. September 2013) stützend wird vorgeschlagen, zusätzlich „Berufsstandards der Berufsschullehrer der verschiedenen Unterrichtsfächer“ sowie „Ausbildungsstandards der Berufsschullehrer der verschiedenen Unterrichtsfächer“ zu entwickeln und entsprechende Ausbildungsmodelle für Lehramtsstudenten mit unterschiedlichen Berufserfahrungen und Bildungsabschlüssen zu entwickeln, um qualifizierte „Dual-Lehrer“ auszubilden.

Hinsichtlich des Managementsystems sollten die bestehenden Systeme wie Arbeitsplätzeplanungssystem, Qualifikationssystem, Titelsystem sowie das Fort- und Weiterbildungssystem optimiert, und auf diesen basierend zusätzlich ein Motivationssystem und ein Ausstiegssystem erstellt werden. Mithilfe dieser Teilsysteme werden drei miteinander verknüpfte Systeme konzipiert, das Zugangssystem, das Entwicklungssystem sowie das Ausstiegssystem. Damit wird ein zusammenhängendes Managementsystem aufgebaut, welches die nachhaltige Entwicklung der „Dual-Lehrkräfte“ vorantreibt.

Abstract

In the area of education, from the 1990s onwards, the debate on the professionalization of vocational school teachers becomes more and more important in China. An important topic in the discussions on the professionalization of vocational school teachers in China is the “Dual-Teacher”. This thesis builds on these debates and is particularly concerned with the professionalization of the “Dual-Teacher”. Based upon the important theories of professionalization of teachers, especially in German speaking countries, a holistic reflection of the professionalization of vocational school teachers in China was carried out.

First, based on the inspiration of the professionalization theories mentioned above, the current status of vocational teachers is presented through the analysis of official statistics. The meaning of the term, “Dual-Teachers”, and its development process is then shown through the analysis of scientific documentation. Furthermore, the province of Guangxi has been selected as a study site and empirical research (both interview and survey) of “Dual-Teachers” and administrators in vocational schools was carried out there. The analysis of empirical studies show that the greatest weakness and vulnerability for development of “Dual-Teachers” is in the education and management systems.

Based on the results of the empirical research in this thesis and also the document "Enactment of Professional Standards of Vocational School Teachers (Trial version)" (Ministry of Education, September 20, 2013), as well as the following standards - "Professional Standards of Vocational School Teachers of Various Teaching Subjects" and "Training Standards for the Vocational Teaching of Various School Subjects" – it is proposed to develop appropriate training schemes for student teachers with different professional experience and educational qualifications to let them become qualified “Dual-Teachers”.

With regards to the management system, the existing systems such as the staff planning system, the qualification system, and the title system, as well as the further education and further training systems should be optimised. Based on these an additional motivation system and also an exit system have been created. With these subsystems three interlinked systems, the access system, the development system and the exit system, have been designed in order to establish a coherent management system that promotes the sustainable development of higher quality “Dual-Teachers”.

Ehrenwörtliche Erklärung

Ich erkläre hiermit ehrenwörtlich, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig angefertigt habe. Sämtliche aus fremden Quellen direkt oder indirekt übernommenen Gedanken sind als solche kenntlich gemacht.

Die Arbeit wurde bisher keiner anderen Prüfungsbehörde vorgelegt und noch nicht veröffentlicht.

Darmstadt, den 19. März 2015

Danksagung

Nach drei Jahren intensiver Arbeit liegt die endgültige Fassung meiner Dissertation vor. Und damit ist es auch an der Zeit, mich bei all denjenigen zu bedanken, welche mich während dieser spannenden Phase meiner akademischen Laufbahn begleitet haben.

Mein größter Dank gilt meinem Doktorvater, Herrn Professor Josef Rützel. Er hat durchgehend meine akademische Forschung unterstützt und mich während der vergangenen drei Jahren ständig motiviert und angespornt, voller Mut Schritt für Schritt voranzuschreiten. Durch ihn habe ich nicht nur auf der theoretischen Ebene mehr über Lehrkompetenz erfahren, er hat mir vor allem durch sein vorbildliches Verhalten gezeigt, worauf es ankommt, um ein hervorragender Lehrer zu sein.

Frau Professor Birgit Ziegler bin ich für ihre wertvollen Anregungen und das zweite Gutachten zu Dank verpflichtet.

Mein Dank gilt weiterhin Frau Heidi Weitzel und Herrn Yuran Liu. Sie haben sehr viel Zeit und Mühe für gemeinsame Diskussionen sowie Verbesserungen meiner Dissertation aufgewendet, dadurch konnte ich sowohl mein Fachwissen als auch meine Deutschkenntnisse sehr erweitern.

Mein Dank gilt ferner Herrn Dr. Dongxue Li vom Erziehungsministerium der Provinz Guangxi. Er hat mich während der Durchführung meiner empirischen Untersuchungen sehr unterstützt.

Ebenso geht mein Dank an meine ehemaligen Kommilitonen und Kollegen Stefan Halbig, Torsten Wenzler, Dr. Bruno Geffert und Selem Worku, die mir in den vergangenen Jahren mit bereichernden Tipps und Diskussionsbeiträgen immer wieder Denkanstöße und Inspirationen zur Verfügung gestellt haben. Auch bedanke ich mich bei Niels Tekampe für seine freundschaftliche Unterstützung.

Ich bedanke mich weiterhin beim China Scholarship Council, dem Deutschen Akademischen Austauschdienst sowie der Guangxi Universität für die Chance zu promovieren und für finanzielle Unterstützung, die es mir ermöglichte, ohne Sorgen in Deutschland leben und mich völlig auf die Promotion konzentrieren zu können.

Besonderen Dank schulde ich schließlich meiner Familie. Ihre Geduld, ihre ermutigenden Worte sowie fortwährende Unterstützung waren ausschlagend dafür, dass ich den Schritt gewagt habe, in ein fremdes Land mit einer fremden Sprache zu gehen, um den Traum der Promotion zu realisieren.

Inhaltsverzeichnis

1.	Einleitung	1
1.1	Problemstellung und Forschungsfragen.....	1
1.2	Stand der Forschung	7
1.2.1	Stand der Forschung der Professionalisierung der Lehrer	7
1.2.2	Stand der Forschung der Professionalisierung der „Dual-Lehrer“	7
1.3	Aufbau der Dissertation	9
2.	Untersuchungsaufbau und Forschungsmethoden	11
2.1	Untersuchungsaufbau	11
2.2	Eigene Erhebung	12
2.3	Qualitative Erhebung	14
2.3.1	Entstehungsschritte der Interviews.....	16
2.3.2	Durchführung der Interviews	17
2.3.3	Auswertung der Interviews	19
2.4	Quantitative Erhebung	22
2.4.1	Entstehungsschritte der Befragung	22
2.4.2	Durchführung der Befragung.....	25
2.4.3	Auswertung der Befragung	25
3.	Professionalisierung der LehrerInnen.....	27
3.1	Begriffsreflexion	27
3.1.1	Profession	27
3.1.2	Professionalisierung	30
3.1.3	Professionalität.....	33
3.2	Professionstheorien und –modelle	33
3.2.1	Historische Hintergründe der Professionstheorie	33
3.2.2	Professionsmodelle	35
3.3	Professionalisierung der LehrerInnen.....	51
3.3.1	Ist der Lehrerberuf eine Profession?.....	51
3.3.2	Historische Entwicklung der Professionalisierung des Lehrerberufs.....	54
3.4	Denkanstöße für die Professionalisierung der Berufsschullehrer Chinas	60
4.	Aktueller Stand der Lehrer an Berufsschulen in China	67
4.1	Berufsschulen und Lehrer an Berufsschulen in China	67
4.1.1	Berufsschulen in China	67
4.1.2	Lehrer an Berufsschulen in China	68
4.2	Entwicklung der Lehrer an Berufsschulen in China	69
4.2.1	Gesamtzahl der Lehrer an Berufsschulen	69
4.2.2	Lehrerquote im Gesamtpersonal einer Berufsschule	75
4.2.3	Struktur der Lehrkräfte an Berufsschulen	79
4.3	Fazit	91
5.	Professionalisierung und Dualisierung der Berufsschullehrer Chinas	95
5.1	Verständnis der Professionalisierung der Berufsschullehrer	95
5.2	Zum Begriff „Dual-Lehrer“	98
5.2.1	Entwicklungsschritte im Vorfeld während der Bildungsrevolution	99
5.2.2	Entstehung aus den Praxiserfahrungen in der chinesischen Berufsbildung ..	105

5.2.3	Bekräftigung durch berufsbildungspolitische Dokumente	109
5.3	Bedeutungsinhalt des „Dual-Lehrers“	114
5.4	Aktuelle Situation des Ausbaus der „Dual-Lehrkräfte“	119
5.4.1	Aktueller Stand des Ausbaus der „Dual-Lehrkräfte“	119
5.4.2	Notwendigkeit des Ausbaus der „Dual-Lehrkräfte“	122
5.5	Bestehende Probleme und Herausforderungen.....	125
5.5.1	Verbesserung der Berufsstandards der Berufsschullehrer.....	126
5.5.2	Mängel des Managementsystems	128
5.5.3	Mangel an Sorgfalt im Aus- und Weiterbildungssystem	134
5.5.4	Erfüllung der Anforderungen der Berufsbildungsreform	138
5.5.5	Verbesserung des sozialen Status der Berufsschullehrer	141
5.6	Verbesserungsmöglichkeiten beim Ausbau der „Dual-Lehrkräfte“	145
6.	Ausbildungssystem der „Dual-Lehrer“	147
6.1	Entstehung des Ausbildungssystems der Berufsschullehrer	148
6.2	Ausbildungsmodelle der Berufsschullehrer.....	153
6.3	Berufsstandards der Berufsschullehrer.....	159
6.3.1	Funktion der „Berufsstandards der Berufsschullehrer“	159
6.3.2	Der Hauptinhalt der „Berufsstandards der Berufsschullehrer“	161
6.4	Denkanstöße für das Ausbildungssystem der „Dual-Lehrer“	166
6.4.1	Berufsstandards der Berufsschullehrer der verschiedenen Unterrichtsfächer	167
6.4.2	„Die Ausbildungsstandards für Berufsschullehrer der verschiedenen Unterrichtsfächer“.....	169
6.4.3	„Modell der offenen Institute in der Universität“	171
6.4.4	Die Diversifizierung des Abschlusses und Studiendauer der Lehramtsstudenten.....	174
7.	Managementsystem der „Dual-Lehrer“	178
7.1	Probleme des bestehende Managementsystems	178
7.1.1	Problematik des aktuellen Arbeitsplätzeplanungssystems	178
Es gibt auf staatlicher Ebene kein einheitliches Arbeitsplätzeplanungssystem für das Personal der Berufsschulen.....		180
7.1.2	Problematik des aktuellen Qualifikationssystems	184
7.1.3	Probleme des aktuellen Titelsystems	187
7.1.4	Das Fehlen eines Motivationssystems.....	188
7.1.5	Fort- und Weiterbildungssystem	191
7.2	Optimierung des Managementsystems	194
7.3	Denkanstöße für das Managementsystem	197
7.3.1	Arbeitsplätzeplanungssystem	197
7.3.2	Qualifikationssystem.....	200
7.3.3	Titelsystem	203
7.3.4	Motivationssystem.....	207
7.3.5	Fort- und Weiterbildungssystem	208
7.3.6	Ausstiegssystem.....	217
7.3.7	Fazit	218
8.	Zusammenfassung und Ausblick	219
8.1	Zusammenfassung und Ergebnisse	219

8.2 Herausforderung und Ausblick	220
Anhang	227
Abbildungsverzeichnis	254
Tabellenverzeichnis	256
Literaturverzeichnis	257

1. Einleitung

"Everywhere in the world, reforms and innovations are among the most urgent preoccupations of educational circles. They are one of the leitmotifs of any discussion today about educational problems." (Charles Hummel, 1977. S. 13) Seit dem Beginn des 20. Jahrhunderts erkennen die Menschen aufgrund der immer engeren Beziehung der Bildung mit der Gesellschaft, der Politik, der Wirtschaft, der Kultur sowie der persönlichen Entwicklung des Einzelnen zunehmend die Wichtigkeit von Bildung als Fundament der Gesellschaftsentwicklung an. Aus diesem Grund machten Bildungsreformen seit jeher stets einen wichtigen Teil der Gesellschaftsreformen aus.

1.1 Problemstellung und Forschungsfragen

„Im Grunde genommen sind technische Errungenschaften, die wirtschaftliche Entwicklung sowie das gesellschaftliche Vorwärtstkommen in großem Umfang abhängig von der Kompetenzerhöhung der Menschen und der Ausbildung qualifizierter Arbeitskräfte.“ (Bericht des 13. Zentralkomitees der Kommunistischen Partei Chinas, 1987a¹) Die Reform des Bildungswesens ist ein sich ständig wandelnder Prozess. Das Bildungswesen soll sich durch stetige Veränderungen an die aktuelle wirtschaftliche Entwicklung und den gesellschaftlichen Fortschritt anpassen.

Qualität ist ein immer wiederkehrendes Thema bei der Reform und Entwicklung des Bildungswesens. Ein internationaler Entwicklungstrend ist, dass sich hinsichtlich *„der Qualität der Bildung der Fokus von der Qualität der Schule auf die Qualität der Lehrkräfte verlagert hat.“* (Sharma R. C., 2000, S. 45) Im Jahr 1996 fand in Amman, Jordanien, die UNESCO-Konferenz „Mid-decade Meeting of the International Consultative Forum on Education for all“ statt. In dem daraus entstandenen Dokument „Education for all - achieving the goal“ (Working Document) wurde Folgendes festgehalten (UNESCO, 1996, S. 40): *„The recruitment,*

¹ In dieser Dissertation verwendete Vorschriften, Dokumente, Gesetzestexte in englischer Sprache sind Originalauszüge der chinesischen Regierung. Alle verwendete Vorschriften, Dokumente und Gesetzestexte in deutscher Sprache sind eigene Übersetzungen der Autorin.

training, working conditions and status of teachers must be improved to match the importance of their function in society.“ Lehrer sind die treibende Kraft für die Weiterentwicklung der Zivilisationen. Die Qualität der Lehrer sowie der soziale Status des Lehrerberufs sind entscheidend für die Qualität des Bildungswesens und für den Fortschritt einer ganzen Nation.

„In any event, no reform can succeed without the co-operation and active participation of teachers.“ (UNESCO, 1996, S. 27) Aus dem Grund ist die Erhöhung der Kompetenz der Lehrer ein Kernpunkt bei Reformen und Weiterentwicklungen in vielen Länder.

Die Berufsbildung Chinas kann als schulische Berufsbildung bezeichnet werden. Sie untersteht der Regierung, die weitestgehend deren Planung, Organisation sowie Kontrolle durchführt. Das schulische Berufsbildungsmodell ähnelt mehr dem Modell für die Allgemeinbildung. Es besitzt eine systematische Struktur, ist theorielastig und fokussiert mehr auf Bildungsfunktion, weniger auf Berufsfelder. Den Absolventen des schulischen Bildungsmodells mangelt es an fachlichen Fähigkeiten, sie finden sich in ihren jeweiligen Berufsfeldern nicht leicht zurecht.

Der Bereich der Produktherstellung macht einen großen Teil der chinesischen Industriestruktur aus. Das bedeutet, dass China viele qualifizierte Fachkräfte für die Industrie benötigt. Doch die im schulischen Berufsbildungsmodell ausgebildeten Fachkräfte passen nicht gut zum aktuellen Bedarf des Beschäftigungssystems. Aufgrund der Tatsache, dass die Verbindung zwischen der Berufsbildung und dem Beschäftigungssystem in China generell nicht sehr eng war, die chinesischen Produktionsfirmen überwiegend von kleinerem Umfang sind und die Fluktuation der bei ihnen beschäftigten Arbeitskräfte hoch ist, kommt das Beschäftigungssystem noch für eine lange Zeit nicht als Hauptträger der Berufsbildung in Frage. Das heißt, dass das schulische Berufsbildungsmodell auch in der absehbaren Zukunft noch seine beherrschende Stellung in der Berufsbildung behalten wird (Vgl. Veränderung der Industriestruktur Chinas innerhalb der letzten 30 Jahre²).

Die Berufsbildung hat die Aufgabe, qualifizierte Fachkräfte für das Beschäftigungssystem

² <http://theory.people.com.cn/GB/40557/134502/138398/> (Stand: 25.11.2014).

auszubilden. Die Qualität der Berufsbildung bestimmt die Qualität der Fachkräfte, daher ist sie ein wichtiger Schwerpunkt bei der Bildungsentwicklung in China. Gleichzeitig spielt sie eine bedeutende Rolle bei der Ausführung der beiden folgenden Strategien der Regierung Chinas: „Durch Wissenschaft, Technik und Bildung das Land kräftigen (科技兴国)“ sowie „Durch Intensivierung der Personalentwicklung das Land kräftigen (人才强国)“. In den letzten Jahren erlebte die Berufsbildungsentwicklung ihre beste Zeit. Es herrschten gute politische Bedingungen, die Regierung nimmt das Thema der Berufsbildungsentwicklung sehr ernst (vgl. Zibb, 2012, S. 15-26).

Außerdem verläuft die wirtschaftliche Entwicklung schnell und gut, weshalb verschiedene Industriebereiche verstärkt nach Fachkräften fragen. Die starke Nachfrage bietet den Berufsschulen einen größeren Spielraum für ihre Entwicklung. Aktuell besteht bereits ein Konsens zwischen dem Bildungswesen, dem Beschäftigungssystem und der gesamten Gesellschaft hinsichtlich des verstärkten Ausbaus der Berufsbildung und der Beschleunigung der Ausbildung von qualifizierten Fachkräften. Die Berufsbildung bekommt von der Gesellschaft eine Anerkennung, wie sie sie in der Form bis jetzt noch nie erhalten hat. Andererseits kann die Entwicklung der Berufsbildung derzeit noch nicht mit der wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Entwicklung mithalten und deren Bedarf decken. Der Hauptgrund dafür ist ihre unzureichende Qualität.

Es gibt viele Faktoren, die sich auf die Qualität der Berufsbildung auswirken. Der entscheidende Faktor ist dabei zweifellos die Qualität der Lehrkräfte der Berufsbildung. Die Berufsbildung macht inzwischen die Hälfte der Sekundarstufe II aus. Sie benötigt daher eine ausreichende Anzahl von qualitativ hochwertigen Lehrkräften. Eine Erhöhung der Qualität der Berufsbildung kann vor allem durch die Verbesserung der Qualität der Lehrer erreicht werden. Aktuell ist die chinesische Berufsbildungsentwicklung in eine neue Etappe eingetreten. Sie stellt erhöhte Anforderungen an die Lehrkräfte.

Seit der Gründung der Volksrepublik China haben der Umfang, sowie Struktur und Qualität der Berufsbildungslehrkräfte bereits große Steigerungen erfahren. Insbesondere im Jahr 2005,

nach dem Erlass des Dokuments „Entschluss für tatkräftige Entwicklung im Bereich der Berufsbildung“ [Dokument aus dem Staatsrat (2005) Nr. 35], gab es eine Reihe von Veränderungen bezüglich des Ausbaus der Berufsschullehrkräfte. Die Zahl der Berufsschullehrkräfte nahm kontinuierlich zu, und auch strukturell wurden auf vielen Ebenen, wie z.B. im Bereich der Bildungsabschlüsse oder hinsichtlich der fachlichen Kompetenzen, große Besserungen erzielt. Dennoch verbleiben diverse Hürden: Die Gesamtzahl an Berufsschullehrern ist noch immer zu gering, es existieren zu wenig Ausbildungsmodelle, der Bildungsgrad der Berufsschullehrer ist zu niedrig, ihre Fachpraxisfähigkeiten sind nicht ausreichend. Die jüngeren Generationen von Berufsschullehrern beginnen ihre Tätigkeit sofort nach Abschluss der Universität, ohne berufspraktische Erfahrungen.

Aus diesem Grund fand vom 22. - 24. April 2007 in Nanjing, Provinz Jiangsu, eine Konferenz zum Thema „Ausbau der Berufsschullehrkräfte auf nationaler Ebene“ statt. Die ehemalige Vize-Ministerin des Erziehungsministeriums, Wu Qidi (2007), sagte: *„Die Qualität der Berufsschullehrkräfte ist der ausschlaggebende Faktor für die Erhöhung der Qualität der Berufsbildung und ist zugleich der entscheidende Schwachpunkt. Der Ausbau der Berufsschullehrkräfte hinkt weit hinterher. Er ist bereits zu einem Hindernis, zu einem einschnürenden Flaschenhals für die Berufsentwicklung geworden.“* Für die Weiterentwicklung der Berufsbildung ist es entscheidend, die Frage zu beantworten, wie die Qualität der Berufsschullehrer erhöht werden kann.

Die Beobachtung der internationalen Lehrerausbildung sowie Lehrerforschung zeigt, dass die Professionalisierung der Lehrer ein wichtiger Trend der internationalen Entwicklung geworden ist. Der Status der Lehrer in der Gesellschaft kann nur durch ihre Professionalisierung erhöht werden. Damit wird auch das Ziel der Erhöhung der Qualität der Lehrer erreicht. Schon 1966 erklärte die UNESCO: *„Teaching should be regarded as a profession“*. (UNESCO, 1966, S. 4) 1999 forderte sie *„Steps need to be taken to promote the professional development of teachers and educators in the face of change ...in particular in*

developing countries “ (UNESCO, 1999³).

Was bedeutet die Professionalisierung der Berufsschullehrer? Was ist der Inhalt der Professionalisierung der Berufsschullehrer? Wie kann die Professionalisierung der Berufsschullehrer realisiert werden? Dieses sind die aktuellen wichtigen Fragestellungen bei der Erforschung der Professionalisierung der Berufsschullehrer.

Ein wichtiges Thema der Diskussionen um die Professionalisierung der Berufsschullehrer in China ist der „Dual-Lehrer“. Die Idee des „Dual-Lehrers“ entstand während der Bildungsrevolution, sie wurde durch die Praxiserfahrungen in der chinesischen Berufsbildung bestätigt und schließlich durch die berufsbildungspolitischen Dokumente der VR China bekräftigt.

Der „Dual-Lehrer“ als Lehrkraft kann nicht nur theoretischen Unterricht erteilen, sondern ist auch in der Lage, den praktischen Teil des Unterrichts zu übernehmen. Das heißt, er vereint sowohl die für den Unterricht erforderlichen fachtheoretischen und praktischen Kompetenzen als auch pädagogische Fertigkeiten in einer Person. Der „Dual-Lehrer“ entstand aus den Anforderungen an die Berufsschullehrer, die sich aus der Entwicklung, den Besonderheiten und dem Ausbildungsziel der Berufsbildung ergaben, und macht den Unterschied zwischen dem Berufsschullehrer und dem Lehrer für Allgemeinbildung aus.

In den letzten Jahren wurde bei dem Ausbau der „Dual-Lehrkräfte“ vieles erreicht. Es wurden Verbesserungen hinsichtlich der Quantität und der Qualität der „Dual-Lehrer“ erzielt. Gleichzeitig existieren noch diverse Schwierigkeiten, welche den Ausbau der „Dual-Lehrkräfte“ behindern. Basierend auf Literaturrecherche und empirischen Studien in Guangxi wurden zwei aktuell sehr wichtige Probleme gefunden, die den Ausbau der „Dual-Lehrkräfte“ stark behindern. Sie bestehen im Ausbildungssystem und im Managementsystem für „Dual-Lehrer“.

Ab März 2007 bis 2009 war die Autorin dieser Dissertation zunächst in der nationalen Schlüsselbildungsstätte der Berufsschullehrer an der Tongji Universität, und danach in der

³ <http://www.unesco.org/science/wcs/eng/framework.htm> (Stand: 25.11.2014).

Schlüsselbildungsstätte der Berufsschullehrer auf Provinzebene in der Guangxi Universität tätig gewesen; danach war die Autorin in der Organisation „Nationales Programm für Weiter- und Fortbildung der Berufsschullehrer in Guangxi“ tätig. Aus Gesprächen mit den Teilnehmern dieses Programms, die ausschließlich aus „Dual-Lehrer“ in verschiedenen Berufsschulen bestanden, wurde ersichtlich, dass zwar die Regierungen auf der nationalen und auf der Provinzebene den Ausbau der „Dual-Lehrer“ berücksichtigen sowie diesen sehr unterstützen, doch bei den Berufsschullehrern an sich fehlte es an Eigenmotivation, „Dual-Lehrer“ zu werden. Viele herausragende Lehrer erwogen sogar, ihren Beruf zu wechseln. Einige Schulleitungen äußerten sich auch, dass trotz der steigenden prozentualen Anzahl von „Dual-Lehrern“ die Gesamtqualität des Unterrichts sich nicht weiter erhöht hat. Die obengenannte Kontroverse hat die Neugier der Autorin entfacht, da sie bereits seit langer Zeit mit dem Erziehungsministerium, mit den Berufsschulen sowie mit den Berufsschullehrern zusammenarbeitet, besaß diese die nötigen Voraussetzungen, um Forschungen in diesem Bereich durchzuführen. Aus diesem Grunde wurde der Ausbau der „Dual-Lehrkräfte“ als Forschungsthema bestimmt.

Vor dem skizzierten Problemhintergrund bilden die folgenden Fragestellungen die Hauptthematiken dieser Dissertation:

- Was ist der Bedeutungsinhalt eines „Dual-Lehrers“? Was für eine Rolle spielt er für die Entwicklung der Berufsschullehrer Chinas?
- Wie ist der aktuelle Stand des Ausbildungssystems und des Managementsystems der „Dual-Lehrkräfte“ in China?
- Welche konkreten Probleme existieren derzeit?
- Welche Gründe sind für die Entstehung dieser Probleme verantwortlich? Wie sind diese Probleme zu lösen?

1.2 Stand der Forschung

1.2.1 Stand der Forschung der Professionalisierung der Lehrer

Seit den 60er Jahren des letzten Jahrhunderts gibt es eine intensive Debatte über die Professionalisierung der Lehrer, hauptsächlich in den westlichen Industrienationen. Die erste Phase setzte in den 1960er Jahren ein, in dieser wurde viel Wert auf die Beachtung der Statusinteressen der Lehrer gelegt. Im Vergleich zur ersten Phase rückten in der zweiten Phase ab der Mitte der 1970er Jahre statt des Fokus auf Professionalisierung als Verwissenschaftlichung die einzelnen Lehrpersönlichkeiten in den Vordergrund. Die Professionalisierung wurde als Verbesserung der Übung bzw. des Trainings der Lehrer aufgefasst. Die Zeit nach diesen beiden Phasen kombiniert die besonderen Merkmale der ersten und der zweiten Phase. Der soziale Status der Lehrer sowie seine Unterrichtsqualitäten, seine Fachkompetenzen und sein Umgang mit den Schülern, die Selbstreflektion und das Prinzip des lebenslangen Lernens des Lehrers sind hier die Diskussionsthemen (vgl. Terhart, 1996, S. 449 ff., Hoyle, 1995, S.43 ff.).

1.2.2 Stand der Forschung der Professionalisierung der „Dual-Lehrer“

Seit den 1990er Jahren des letzten Jahrhunderts rückte die Erforschung der Professionalisierung der Lehrer in China in den Mittelpunkt. Hierzu gehört auch die Erforschung der Professionalisierung der Berufsschullehrer, die sich hauptsächlich auf die Diskussion zum „Dual-Lehrer“ bezieht.

Auf der wichtigsten chinesischen Website⁴ über wissenschaftliche Veröffentlichungen wurden bereits über 7000 wissenschaftliche Dokumente zu dem Stichwort „Dual-Lehrer“ registriert. Eine Recherche dieser Dokumente ergab, dass die Forschungsinhalte sich überwiegend in vier Kategorien einordnen lassen:

1. Begriffsklärung und Bedeutungsinhalt der „Dual-Lehrer“

⁴ <http://www.cnki.net/> (Stand: 2014).

2. Ausbildung der „Dual-Lehrer“

3. Probleme beim Ausbau der „Dual-Lehrer“

4. Qualifikation der „Dual-Lehrer“

Als Ergebnis kann festgehalten werden, dass durch die Erforschung der „Dual-Lehrer“ bereits viele Resultate erreicht worden sind. Der Bedeutungsinhalt der „Dual-Lehrer“ besitzt zwar immer noch viele offene Fragen, doch wurde in einem bestimmten Maße bereits Einigkeit erzielt. Weiterhin existieren bei der Erforschung der „Dual-Lehrer“ unter anderem die folgenden Problemstellungen:

- Es gibt noch zu wenig Forschung zum „Dual-Lehrer“ in konkreten Ausbildungsberufsfächern, insbesondere in solchen Ausbildungsberufsfächern, die für die regionalen wirtschaftlichen Entwicklungen benötigt werden.
- Bereits vorhandene Forschungsergebnisse über „Dual-Lehrer“ können aufgrund von fehlenden Verbindungen zu konkreten Ausbildungsberufsfächern den praktischen Teil des Ausbaus der „Dual-Lehrer“ in Berufsschulen nicht gut anleiten.
- Die Forschung zur Ausbildung der „Dual-Lehrer“ basiert größtenteils nur auf berichteten eigenen Erfahrungen, es existieren nur sehr wenige systematische Analysen hierzu.
- Es fehlt an empirischen Studien über „Dual-Lehrer“.
- Es fehlen weiterhin Erfahrungswerte zur Erforschung der Ausbildung der „Dual-Lehrer“ aus der Perspektive der „Dual-Lehrer“ selbst.
- In der Forschung zum Ausbau der „Dual-Lehrer“ findet der Aspekt des „Dual-Lehrers“ als Individuum zu wenig Beachtung. Zum Beispiel die Eigenmotivation zu seiner beruflichen Entwicklung, der berufliche Druck sowie die Weiterbildung der einzelnen „Dual-Lehrer“.

1.3 Aufbau der Dissertation

Diese Dissertation hat die „Problematik der Professionalisierung der Berufsschullehrer Chinas sowie Vorschläge für entsprechende Maßnahmen“ als Hauptthema. Nach dem Einleitungskapitel folgen sechs weitere Kapitel.

Kapitel zwei behandelt den Untersuchungsaufbau sowie die Forschungsmethoden, die in dieser Dissertation verwendet werden. Es zeigt auf, weshalb diese Forschungsmethoden ausgewählt worden sind, und erläutert die genaue Vorgehensweise beim Anwenden dieser Methoden.

Kapitel drei geht von dem soziologischen Begriff der Profession aus. Für diese Dissertation wurden vier Professionstheorieansätze, die den deutschsprachigen Raum beeinflusst haben, ausgewählt und ausführlicher diskutiert. Diese sind: Der indikatorisch-merkmalstheoretische Ansatz, der systemtheoretische Ansatz, die strukturtheoretische Professionstheorie sowie der kompetenztheoretische Ansatz (vgl. Bauer, K. O., 2000, S. 56; Mieg, Harald A., S. 345-346).

Diese Theorienansätze zeigen jeweils verschiedene Perspektiven des Verständnisses der Professionalisierung der Lehrer auf. In einem Punkt jedoch stimmen sie überein: Spezifisches Wissen und Können sind die wichtigsten Merkmale einer Profession. Deshalb ist die primäre Aufgabe für die Professionalisierung der Lehrer die Erforschung ihrer beruflichen Kompetenzen. Der Berufsschullehrer als Lehrkraft unterscheidet sich von einem Lehrer für Allgemeinbildung; daher bilden seine speziellen Kompetenzen das Hauptforschungsthema zur Professionalisierung der Berufsschullehrer. Der „Dual-Lehrer“ repräsentiert die speziellen Kompetenzanforderungen an chinesische Berufsschullehrer. Anschließend werden aus historischer Perspektive drei verschiedene Phasen der Professionalisierung der Lehrer betrachtet. Schließlich werden die daraus resultierenden Denkanstöße für die Professionalisierung der Berufsschullehrer Chinas zusammengefasst.

In Kapitel vier wird die aktuelle Situation der Berufsschullehrer in China analysiert. Mithilfe der offiziellen Statistiken des chinesischen Erziehungsministeriums zu Gesamtanzahl, Vollzeitlehrerquote, Kategorien, Bildungsgradstruktur, Titelstruktur, Altersstruktur, Schüler-

Lehrer-Relation, Anzahl und Anteil der nebenamtlichen Lehrkräfte sowie den betreffenden Gesetzen, Vorschriften und Regeln wird der aktuelle Stand der Professionalisierung der Berufsschulerer Chinas untersucht.

Kapitel fünf thematisiert das Konzept der „Dual-Lehrer“. Anhand des historischen Entwicklungsprozesses wird der Bedeutungsinhalt des „Dual-Lehrers“ erklärt. Die Analyse der empirischen Studien über „Dual-Lehrer“ in Guangxi ermöglicht die genaue Untersuchung der aktuellen Situation sowie der Herausforderungen beim Ausbau der „Dual-Lehrkräfte“.

Kapitel sechs behandelt das Ausbildungssystem der „Dual-Lehrer“. Zunächst werden die historische Entwicklung sowie die aktuelle Situation der Ausbildung der Berufsschullehrer aufgegriffen. Danach werden anhand des vom chinesischen Erziehungsministerium erlassenen Dokuments „Berufsstandards der Berufsschullehrer“ und auf der Basis von Daten empirischer Studien folgende Themen näher behandelt: Berufsstandards der Berufsschullehrer der verschiedenen Unterrichtsfächer, Ausbildungsstandards der Berufsschullehrer der verschiedenen Ausbildungsfächer, sowie verschiedene Ausbildungsmodelle für Berufsschullehrer.

Anhand der Daten von empirischen Studien werden in Kapitel sieben folgende sieben Fragestellungen über das Managementsystem der „Dual-Lehrer“ diskutiert: Arbeitsplätzeplanung, Qualifikationssystem, Titelsystem, Motivationssystem, Fort- und Weiterbildungssystem sowie Ausstiegssystem. Bei der Diskussion dieser Fragestellungen werden anhand der aktuellen Probleme sowie deren Ursachen Lösungsvorschläge präsentiert.

Abschließend folgen eine Betrachtung der Ergebnisse sowie mögliche Anknüpfungspunkte an die Ergebnisse dieser Dissertation.

2. Untersuchungsaufbau und Forschungsmethoden

Diese Dissertation hat die „Problematik des Ausbaus der ‚Dual-Lehrer‘ sowie entsprechende Maßnahmenvorschläge“ als Hauptthema. Wie in der Einleitung dargestellt, ist trotz intensiver Diskussion die Forschungslage zur Professionalisierung der Berufsschullehrkräfte in China sowohl hinsichtlich der Professionalisierungsdebatte als auch insbesondere bezogen auf die empirischen Forschungsergebnisse unzureichend und lückenhaft. Aus diesem Grund wurden für die Bearbeitung der Forschungsfragen der Dissertation drei Zugänge ausgewählt.

2.1 Untersuchungsaufbau

Im ersten Zugang werden die aktuelle Diskussion sowie der Forschungsstand rekonstruiert. Grundlage dieser Rekonstruktion sind das Sammeln, Recherchieren und Analysieren von relevanten Informationen bezüglich der Professionalisierung der Lehrer in der deutschen, chinesischen sowie englischen Literatur. Auf der horizontalen Ebene werden dabei verschiedene theoretische Ansätze behandelt, Gegenstand der vertikalen Ebene sind die geschichtlichen Zusammenhänge inklusive der Entwicklung der Wirtschaft und des Wandels der Gesellschaft. Darauf aufbauend wird eine Analyse des Bedeutungsinhalts der Professionalisierung der Berufsschullehrer Chinas durchgeführt.

Den zweiten Zugang bilden Sekundäranalysen der offiziellen Bildungsstatistiken der Regierung Chinas sowie der bereits existierenden Gesetze, Vorschriften und Regeln, die die Berufsbildung sowie die Berufsschullehrer betreffen. Basierend auf diesen Materialien werden die aktuelle Situation der Berufsschullehrer Chinas und der Stand des Aufbaus der „Dual-Lehrer“ untersucht.

Hierfür werden die offiziellen Bildungsstatistiken des Erziehungsministeriums über die Berufsschullehrkräfte der Jahre 2009-2013 herangezogen und näher analysiert, vor allem in den Bereichen: Änderung der Gesamtanzahl, Bildungsgradstruktur, Titelstruktur, Altersstruktur und Schüler-Lehrer-Relation. Die Analyse hierzu findet vor allem in Kapitel vier statt.

Doch die genannten Statistiken repräsentieren nur den allgemeinen Entwicklungsstand der Berufsschullehrer zum jetzigen Zeitpunkt. Im Rahmen dieser Dissertation konnten durch Literaturrecherche nur wenige Statistiken über „Dual-Lehrer“ gefunden werden; weder die Bildungsstatistiken und Bildungsberichte des Erziehungsministeriums noch die Bildungsstatistiken und Bildungsberichte auf Provinzebene verfügen über konkrete, auf „Dual-Lehrer“ bezogene offizielle Statistiken. Hauptsächlich ging es hierbei um den Anteil der „Dual-Lehrer“ an der Gesamtanzahl der Berufsschullehrer in verschiedenen Provinzen. Entsprechende Statistiken und der Forschungsstand zum „Dual-Lehrer“ sind in Kapitel fünf enthalten.

Die Literaturrecherche ergab, dass sich die aktuelle chinesische Literatur überwiegend mit der Erklärung des Bedeutungsinhalts der „Dual-Lehrer“ befasst und sehr wenig bzw. nicht systematisch auf Entwicklungsstandards und bestehende Probleme bei dem Ausbau der „Dual-Lehrkräfte“ eingeht. Um den Ausbau der „Dual-Lehrer“ besser erforschen zu können, wurde als dritter Zugang eine eigene, sowohl qualitative als auch quantitative empirische Erhebung durchgeführt.

2.2 Eigene Erhebung

Die erste Problematik bei der Durchführung eigener Erhebungen ist die Auswahl des Untersuchungsbereichs. Aktuell ist China administrativ in 34 Provinzen, autonome Gebiete, regierungsunmittelbare Städte sowie Sonderverwaltungszone aufgeteilt. Unter Berücksichtigung der Forschungsökonomie (Zeit- und Kosteneffizienz) ist es im Rahmen einer Dissertation nicht möglich, landesweite Erhebungen zu starten.

Zudem existieren in den verschiedenen Regionen Chinas große Unterschiede bezüglich der Entwicklungsstufen in den Bereichen Wirtschaft und Gesellschaft. Im „Human Development Report 2005“ des United Nations Development Program (UNDP) wird festgestellt: *„The HDI (Human Development Index) in China ranges from 0.64 in Guizhou to 0.80 in Guangdong and*

0.89 in Shanghai. If they were countries, Guizhou would rank just above Namibia and Shanghai alongside Portugal.“ (Watkins, K., 2005, S. 59)

Es galt also, ein Gebiet auszuwählen, welches eine repräsentative Funktion besitzt, und für weitere Erhebungen verwendet werden kann. Um eine effektive eigene Erhebung durchführen zu können, wurde die Provinz Guangxi als Untersuchungsort festgelegt. Die Gründe hierfür sind folgende:

- Seit 2005 bestehen Vereinbarungen des chinesischen Erziehungsministeriums mit neun Gebieten Chinas, dem Stadtstaat Tianjin, den Provinzen Sichuan, Guangxi, Henan, Liaoning, Shandong, Anhui sowie Heilongjiang und der Drei-Schluchten-Region⁵, um diese zu nationalen Probegebieten für Berufsbildungsreformen zu erklären (vgl. Li, 2013, S. 12). Guangxi als eine der sieben ausgewählten Provinzen ist sehr geeignet, um den Prozess der nationalen Berufsbildungsreformen zu beobachten.
- Guangxi liegt im südwestlichen Teil Chinas und ist eine der Provinzen, die sich für das „Entwicklungsprogramm für den Westen Chinas“ qualifiziert haben. Guangxi ist ein vielseitiges Gebiet: Der östliche Teil Guangxis ist mit den fortschrittlichen Küstenstädten Guangdong verbunden, der westliche Teil ist direkter Nachbar zu den westlichen Entwicklungsgebieten Chinas. Südlich ist Guangxi mit Vietnam verbunden. Die Provinz besitzt auch Küstenregionen. Aus diesem Grund stellt Guangxi eine gute Repräsentation dar.
- Guangxi besitzt eine Gesamtfläche von 236.700 km². Die Gesamtbevölkerung beträgt 47.190.000, das entspricht etwa 3,5% der Gesamtbevölkerung Chinas. Unter Berücksichtigung der Tatsache, dass China insgesamt 31 Provinzen besitzt, liegt Guangxi bezüglich der Bevölkerungszahl im mittleren Durchschnitt und stellt auch in diesem Bereich eine gute Repräsentation dar.⁶

⁵ Die Drei-Schluchten-Region ist eine Anreihung von Durchbruchstätern entlang des Chang Jiang mit einer Länge von 193 km.

⁶ 6. Volkszählung der Volksrepublik China im Jahr 2010) in 31 Provinzen, Autonomiegebieten und Stadtstaaten mit insgesamt 1.339.724.852 Personen. Hongkong, Macao und Taiwan wurden hierbei nicht mitberücksichtigt. Quelle: National Bureau of Statistics of China: 28. April 2011. (Stand: 14. Dezember 2014 (chinesisch)).

- 2013 gab es in Guangxi insgesamt 307 Berufsschulen. Dies entspricht 2,5% der Berufsschulen Chinas (in den 31 Provinzen; Hongkong, Macao und Taiwan wurden nicht berücksichtigt), auch hier hat Guangxi eine gute repräsentative Funktion.⁷
- Durch langjähriges Arbeiten in Guangxi verfügt die Autorin über umfassende Kenntnisse über die Berufsbildung in Guangxi, was auch die Datenerhebung begünstigt.

2.3 Qualitative Erhebung

Qualitative Erhebungen sind ein „Typus von Forschung, der sich in deutlicher Abgrenzung vom dominierenden Modell der empirischen Sozialforschung an Daten unterschiedlichster Art, z.B. Erzählung, Text, Bilder, Überreste von Institutionen oder Biografien, Symbolstrukturen etc. orientiert, die in der Regel auch nicht in numerische Daten transferiert und dann statistisch bzw. quantifizierend bearbeitet, sondern in einer Fülle von Verfahren der Auslegung, Beschreibung, Interpretation oder Rekonstruktion analysiert werden.“ (Tenorth, Heinz-Elmar und Rudolf Tippelt, 2007, S. 592)

Ein Interview ist eine häufig verwendete Methode der qualitativen Erhebung, um im direkten Gespräch mit dem Befragten dessen Ansichten über ein bestimmtes Thema kennenzulernen. Die Erforschung eines komplexeren Themas macht es erforderlich, Interviews mit verschiedenen Gruppen von Befragten durchzuführen. Im Verlauf des Interviews findet eine gleichberechtigte Kommunikation statt. Der Interviewer sollte eine unvoreingenommene und flexible Haltung besitzen, damit der Befragte seine eigenen Meinungen vollkommen zum Ausdruck bringen kann. Während des Interviews kann der Interviewer situationsentsprechend auch Ergänzungen und Erklärungen zur Verfügung stellen, um Missverständnisse seitens des Befragten zu vermeiden und mehr Informationen zu erhalten.

⁷ 2013 gab es in Guangxi 307 Berufsschulen, in China 12.300 (ohne Hongkong, Macao und Taiwan) Quelle: Erziehungsministerium: Öffentliche Bekanntmachung der Statistiken bezüglich der nationalen Bildungsentwicklung 2013, 2014.

Durch das Unterscheidungskriterium der zuvor eingeplanten Richtung des Informationsflusses für die Arten der Interviews können die Interviews insgesamt in drei Klassifikationen unterteilt werden: Das strukturierte Interview, das unstrukturierte Interview sowie das halb-strukturierte Interview (vgl. H.R. Bernard, 2011, S. 210 ff.). In dieser Dissertation wird das halb-strukturierte Interview verwendet. Die Gründe hierfür sind:

Die Fragen, ihre Reihenfolge sowie die Antwortmöglichkeiten sind bei dem strukturierten Interview bereits zuvor festgelegt. Durch die fehlende Flexibilität ist es dem Interviewer nicht möglich, auf Zusatzfragen des Befragten einzugehen, da die genaue Reihenfolge des Interviews eingehalten werden muss. Dadurch gehen eventuell wichtige Informationen verloren. Der Vorteil des strukturierten Interviews ist, dass innerhalb eines kurzen Zeitraums viele Daten gesammelt werden können und diese auch leicht miteinander vergleichbar sind (ebd.).

Beim unstrukturierten Interview werden die Themen sowie ein grober Leitfaden kreiert, jedoch keine festen Fragestellungen und damit auch keine feste Reihenfolge. Dadurch entsteht der Vorteil des freien Gesprächs, wodurch es möglich wird, dass die befragte Person mehr erzählt und somit viel mehr Detailwissen und Informationen gewonnen werden können. Der Nachteil hierbei ist, dass ein freies Gespräch zeitlich weniger kontrollierbar ist und unter Umständen sehr zeitintensiv werden kann. Außerdem sind die gewonnenen Informationen nicht standardisiert und somit kann es vorkommen, dass sie untereinander nicht vergleichbar sind (ebd.).

Das in dieser Dissertation verwendete halb-strukturierte Interview gibt die Themen der Befragung sowie ein Fragegerüst vor. Die Reihenfolge der Fragen sowie zusätzliche Fragen können durch den Interviewer während des Interviews angepasst werden. Dem Interviewer ist es außerdem erlaubt, den Wortlaut der Fragen zu verändern und intensiver nachzufragen, falls nötig. Der Vorteil hierbei ist, dass unter Berücksichtigung der Forschungsökonomie (das halb-strukturierte Interview ist im Vergleich zum unstrukturierten Interview zeiteffizienter) die Möglichkeit gegeben ist, je nach Bedarf vom vorgegebenen Leitfaden abzuweichen, dass

im Vergleich zum strukturierten Interview mehr Freiräume existieren und das Gespräch somit mehr in die Breite und Tiefe gehen kann und damit insgesamt mehr Informationen gesammelt werden können.

2.3.1 Entstehungsschritte der Interviews

Um den jetzigen Stand sowie die Probleme beim Ausbau der „Dual-Lehrkräfte“ besser nachvollziehen zu können, wurden anhand von Literaturrecherchen und Analysen der Bildungsstatistiken verschiedene Interview-Leitfäden für die verschiedenen Gruppen der Interviewten (zur Begründung der Auswahl der Gruppen siehe 2.3.2) entwickelt. Sie enthielten alle für die Untersuchung relevanten Fragen aus der Sicht der Autorin. Die Fragen der Interview-Leitfäden wurden bewusst offen formuliert, um zu vermeiden, dass die Gedankengänge der interviewten Personen eingeschränkt werden, ihnen statt dessen mehr Freiräume zu gewähren, um ihre persönlichen Meinungen zum Ausdruck zu bringen und so mehr Informationen zu erhalten. Des Öfteren wurden hierbei die Fragen „Wie finden Sie...“ und „Warum ist Ihrer Meinung nach...?“ benutzt, beispielsweise diese:

- Wie ist die aktuelle Situation der Ausbildung der Berufsschullehrer in Guangxi?
- Wie bewerten Sie die „Dual-Lehrer“ an Ihrer Schule?
- Sind Sie zufrieden mit Ihrer Besoldung? Warum?

Nach Erstellung der Interview-Leitfäden erfolgten Diskussionen mit Experten (vier Professoren der TU-Darmstadt, der Guangxi Universität und der Pädagogischen Hochschule Guangxi sowie dem Erziehungsministerium der Guangxi Provinz) und eine Modifikation der Interview-Leitfäden.

2.3.2 Durchführung der Interviews

Auswahlverfahren

Das Auswahlverfahren erfolgte nach dem Zweckprinzip – bevorzugt wurden diejenigen der Probanden, die den größten Anteil an Forschungsbeiträgen zu dem Thema einbringen konnten. Es wurden insgesamt vier Gruppen von Interview-Probanden bestimmt.

Da in China die Berufsbildung vorwiegend von der Regierung geplant, organisiert und kontrolliert wird, und die Regierung dementsprechend eine entscheidende Rolle bei der Entwicklung der Berufsbildung spielt, wurde ein Mitarbeiter der Berufsbildungsabteilung des Erziehungsministeriums der Provinz Guangxi ausgewählt. Es ging darum, einen Überblick über die Situation der Berufsschullehrer sowie der „Dual-Lehrer“ zu erhalten und Informationen über die Einstellung der Regierung, über aktuelle politische Maßnahmen und die Richtung der Entwicklungstendenzen in Guangxi zu bekommen.

Die nächste Gruppe bestand aus BerufsschulleiterInnen. In den Interviews mit ihnen ging es um ihr Verständnis der politischen Maßnahmen der Regierung. Sie wurden über ihre Einstellung zum Ausbau der „Dual-Lehrkräfte“, über die Anforderungen an die „Dual-Lehrer“ an ihren Schulen sowie die Bewertung dieser befragt.

Eine weitere Gruppe stellten die „Dual-Lehrer“ dar, die im Mittelpunkt der Forschung dieser Dissertation stehen. Sie wurden über ihr Verständnis des Berufsbilds der „Dual-Lehrer“, über ihre eigenen Vorstellungen, ihre Wünsche sowie ihren Bedarf bezüglich ihrer eigenen berufsbiografischen Entwicklung befragt.

Die Interviews mit den PersonalabteilungsleiterInnen von Berufsschulen wurden durchgeführt, um Einblick in die aktuelle Situation, Problematik sowie Lösungsmaßnahmen beim Ausbau der „Dual-Lehrer“ an ihren Schulen zu bekommen.

Interview-Probanden

Nach der Festlegung der Interview-Gruppen erfolgte der Prozess der Kontaktaufnahmen, Anfragen für Interviews sowie Terminabsprachen, um konkrete Interview-Probanden ausfindig zu machen.

Als Interview-Proband der ersten Gruppe wurde aufgrund seiner vieljährigen Erfahrung im Bereich der Berufsschulbildung der Abteilungsdirektor des Erziehungsministeriums der Provinz Guangxi ausgewählt.

Die Auswahl der restlichen drei Gruppen erfolgte nach geschichteten Proben, abhängig von Unterschieden im Entwicklungsniveau der Wirtschaft (vgl. Anhang 2, BIP und BIP pro Person für alle Städte von Guangxi im Jahr 2012, S. 228) und des Ausbaus der „Dual-Lehrkräfte“ (vgl. Anhang 1, Anzahl der Fachlehrer in Berufsschulen und „Dual-Lehrer“ in der Provinz Guangxi im Vergleich, S. 227). Unter Berücksichtigung dieser beiden Kriterien und der Erreichbarkeit für die Interviews wurden in der Provinz Guangxi aus vierzehn Städten⁸ insgesamt sechs für die Interviews mit BerufsschulleiterInnen, „Dual-Lehrer“ sowie PersonalabteilungsleiterInnen ausgewählt. Diese sechs Städte sind:

Nanning (BIP Rang: 1; Anteil an „Dual-Lehrern“ in Berufsschulen: 61,9%, Rang 1)

Liuzhou (BIP Rang: 2; Anteil an „Dual-Lehrern“ in Berufsschulen: 58%, Rang 2)

Wuzhou (BIP Rang: 5; Anteil an „Dual-Lehrern“ in Berufsschulen: 35%, Rang 7)

Qinzhou (BIP Rang: 7; Anteil an „Dual-Lehrern“ in Berufsschulen: 33,8%, Rang 9)

Hechi (BIP Rang: 12; Anteil an „Dual-Lehrern“ in Berufsschulen: 33,7%, Rang 10)

Laibin (BIP Rang: 11; Anteil an „Dual-Lehrern“ in Berufsschulen: 11%, Rang 11)

⁸ In China ist eine Stadt eine Gliederungsebene niedriger als ihre Provinz. Eine Provinz beinhaltet mehrere Städte. Im Jahr 2014 ist die Provinz Guangxi in 14 Städte unterteilt. Die Hauptstadt Guangxis ist Nanning (22.112 km², 6.790.800 Einwohner). Die flächenmäßig größte Stadt Guangxis ist Baise (36.205 km², 3.518.100 Einwohner). Die kleinste Stadt Guangxis ist Beihai (4.016 km², 1.572.000 Einwohner). Für die Einwohnerzahl sowie Flächen der anderen Städte Guangxis siehe Anhang 2, S.227.

Die Anzahl der Interview-Probanden beträgt insgesamt dreizehn. Diese werden in vier Gruppen eingeteilt:

- Abteilungsdirektor des Erziehungsministeriums der Provinz Guangxi
- drei BerufsschulleiterInnen von drei Berufsschulen der Städte Nanning, Qinzhou und Hechi
- sechs „Dual-Lehrer“ von sechs Berufsschulen der Städte Nanning, Qinzhou, Hechi, Liuzhou, Wuzhou und Laibin
- drei PersonalabteilungsleiterInnen von drei Berufsschulen der Städte Nanning, Qinzhou und Hechi

Ort und Zeitpunkt der Interviews

Die Interviews mit dem Abteilungsdirektor des Erziehungsministeriums der Provinz Guangxi und den drei BerufsschulleiterInnen fanden im Zeitraum vom 01. bis 10. Oktober 2012 an ihren jeweiligen Arbeitsplätzen statt. Die Interviews mit sechs „Dual-Lehrern“⁹ wurden vom 12. bis 19. Oktober 2012 in Guilin, Guangxi Provinz, durchgeführt. Die Interviews mit den drei PersonalabteilungsleiterInnen fanden im Zeitraum vom 20. bis 28. Oktober 2012 an ihren jeweiligen Arbeitsplätzen statt.

2.3.3 Auswertung der Interviews

Um die Anonymität zu gewährleisten, wurde bei der Durchführung der Interviews meistens bewusst darauf verzichtet, Audioaufnahmen zu erstellen. Das Sammeln der Informationen erfolgte meist in schriftlichen Notizen. Die einzelnen Schritte beim Prozess des Auswertens der Interviews sind vor allem:

⁹Das Erziehungsministerium organisierte vom 12. bis 19. Oktober 2012 einen Workshop über Unterrichtsmethoden in der Berufsbildung in Guilin, an dem über 150 „Dual-Lehrer“ aus 14 verschiedenen Städten der Guangxi Provinz teilnahmen. Aus ihnen wurden die Kandidaten für das Interview ausgewählt.

Digitalisierung der Interview-Unterlagen

Der erste Schritt der Auswertung der Interviews war, die während der Interviews handschriftlich angefertigten Unterlagen in einem einheitlichen, übersichtlichen Format zu digitalisieren. Neben dem Durchlesen sowie dem Nachvollziehen der Dokumente wurde auf die Unterteilung der vier Gruppen sowie der verschiedenen Orte der interviewten Probanden geachtet.

Kategorisierung der Dokumente

Die Daten wurden anschließend nach Kategorien sortiert und eingeordnet. Da die Inhalte der Original-Interviews sehr umfangreich und komplex waren, musste eine Auswahl der für die Untersuchung geeigneten Informationen getroffen werden. Hauptsächlich wurden Inhalte verwendet, welche entweder zur Beantwortung der konkreten Forschungsfragen beitragen, oder solche, die oberflächlich betrachtet zwar nicht direkt im Zusammenhang mit den Fragestellungen standen, aber für die Forschung neue Perspektiven sowie Entwicklungsmöglichkeiten der Fragestellungen ergaben.

Es wurden insgesamt vier verschiedene Gruppen interviewt. Ein Abteilungsdirektor des Erziehungsministeriums, drei BerufsschulleiterInnen, sechs „Dual-Lehrer“ sowie drei PersonalabteilungsleiterInnen. Durch das Interview mit dem Abteilungsdirektor wurden Allgemeininformationen bezüglich der Politik und des Entwicklungsstands des Ausbaus der Berufsschullehrkräfte gewonnen. Es wurde hierbei nicht spezifisch auf die ausführlichen Problematiken der „Dual-Lehrer“ eingegangen. Die BerufsschulleiterInnen und PersonalabteilungsleiterInnen betrachten diese Problematiken aus einer ähnlichen Perspektive, nämlich aus der Sicht der VerwalterInnen, daher wurden ihre Ergebnisse in einer Gruppe zusammengefasst. Die sich daraus ergebenden Oberkategorien bei den Problematiken des Ausbaus der „Dual-Lehrkräfte“ sind:

- Aus der Sicht der einzelnen „Dual-Lehrer“: berufliches Bewusstsein, Besoldung und Vergünstigungen, Titelklassifikation, Bewertung und Beurteilung, Fort- und

Weiterbildung.

- Aus der Sicht der VerwalterInnen: Verständnis der „Dual-Lehrer“, Bewertung der momentanen Situation des Ausbaus der „Dual-Lehrer“, Bewertung der aktuellen Situation der „Dual-Lehrer“, Analyse der Probleme beim jetzigen Ausbau der „Dual-Lehrkräfte“, Anregungen und Kommentare zum Ausbau der „Dual-Lehrkräfte“.

Nach der Kategorisierung wurde als nächstes die Einordnung durchgeführt. Diese Einordnung erfolgte in Abhängigkeit zu den Oberkategorien. Zum Beispiel wurden im Bereich „Bewertung“ die Antworten auf eine Frage zu den Abhängigkeiten von Lehrertiteln von den beruflichen Kompetenzen der Berufsschullehrer in drei Unterkategorien eingeordnet: Unterkategorie 1 beinhaltete alle Meinungen, dass Lehrertitel direkt im Verhältnis zu den beruflichen Kompetenzen standen. Die Aussagen in Unterkategorie 2 waren der Meinung, dass keine große Abhängigkeiten zwischen Lehrertiteln und beruflichen Kompetenzen bestehen. Die Meinungen der Unterkategorie 3 sagten aus, dass Titel der Anfangsstufen und Mittelstufen Abhängigkeiten von beruflichen Kompetenzen aufweisen, Titel der oberen Stufen jedoch nicht mehr.

Verwendung der Interview-Ergebnisse

Die durch die Interviews gewonnenen Ergebnisse wurden durch direkte Zitate aus den Interviews ergänzt, um die in der Dissertation aufgeführten Argumente zusätzlich zu unterstützen. Weiterhin wurde festgestellt, dass die durchgeführten Interviews zwar in der Lage sind, die Hauptfaktoren der Problematiken der Dissertation ausfindig zu machen und zu beschreiben, diese aber nicht im vollen Ausmaß wiedergeben können. Hinzu kommt, dass im Verlauf der Interviews beobachtet wurde, dass interviewte Personen bei der Bewertung bestimmter Sachverhalte ausweichende und unvollständige Antworten gegeben hatten, bzw. dass deren Antworten Widersprüche aufwiesen. Aufgrund dessen wurde beschlossen, auf der Grundlage dieser Interviews zusätzlich anonyme quantitative Erhebungen durchzuführen.

2.4 Quantitative Erhebung

Das Ziel der quantitativen empirischen Sozialforschung ist es, allgemeine Regelmäßigkeiten und Verbindungen in einem Ereignis aufzudecken, seine Zusammenhänge sowie Gesetzmäßigkeiten in Form von Modellen möglichst objektiv darzustellen und diese zum Beispiel durch Zahlendarstellungen überprüfbar zu machen. Beim Einsatz quantitativer Methoden werden numerische Werte wie zum Beispiel Prozentangaben benutzt, um empirische Sachverhalte, welche durch die Beobachtung der Realität gewonnen wurden, darzustellen (vgl. Albers, Klapper, Konradt, Walter&Wolf, 2009, S. 7 ff.).

Im Gegensatz zur qualitativen Forschung, wo der Fokus auf einer strukturierten Darstellung von einzelnen Untersuchungsbereichen liegt, werden bei der quantitativen Forschung vergleichsweise große Zahlendimensionen verwendet. Diese werden anschließend mit Hilfe von geeigneten statistischen Methoden analysiert und ausgewertet, um überprüfbare und nachvollziehbare Schlüsse ziehen zu können (ebd.).

In dieser Dissertation wurde als quantitative Erhebungsmethode die Methode der Befragung verwendet. Drei vorher festgelegte Ziele wurden durch diese Befragung erreicht:

- Es wurde die Zufriedenheit der „Dual-Lehrer“ und der VerwalterInnen an den Berufsschulen mit den aktuellen Regeln und Vorschriften des Ausbildungs- und Managementsystems erforscht.
- Es wurde durch Befragungen in den betroffenen Gruppen der eindeutige Nachweis für die in den Interviews deutlich gewordenen Probleme beim Ausbau der „Dual-Lehrer“ erbracht.
- Es wurden die Ursachen für die Entstehung der bestehenden Probleme untersucht.

2.4.1 Entstehungsschritte der Befragung

Um den Ausbau der „Dual-Lehrkräfte“ aus verschiedenen Perspektiven (aus der persönlichen Sicht des „Dual-Lehrers“ sowie aus der Sicht des Verwaltungswesens für „Dual-Lehrer“)

genauer betrachten zu können, wurde, basierend auf den oben genannten Zielen, zwei verschiedene Fragebögen kreiert: Der „Fragebogen über ‚Dual-Lehrer‘ in Guangxi (für ‚Dual-Lehrer‘)“ sowie der „Fragebogen über ‚Dual-Lehrer‘ in Guangxi (für Verwalter/-in)“. Um eine größere Anzahl an Probanden erreichen zu können (es existiert pro Berufsschule nur ein/e Berufsschulleiter/-in und Personalabteilungsleiter/-in, von denen nicht jede/r über die Zeit und Motivation verfügte, an der Befragung teilzunehmen), wurde in dieser Phase der Befragung die Zielprobandengruppe um die Schulleitung der Berufsschulen (neben den BerufsschulleiterInnen auch stellvertretende BerufsschulleiterInnen) und um Personalabteilungs-MitarbeiterInnen (neben PersonalabteilungsleiterInnen auch andere MitarbeiterInnen der Personalabteilung, welche für den Ausbau der „Dual-Lehrkräfte“ zuständig sind) erweitert.

Inhalt und Struktur der Fragebögen

Aufgrund der in den Interviews ermittelten Kategorien wurde der „Fragebogen über ‚Dual-Lehrer‘ in Guangxi (für ‚Dual-Lehrer‘)“ in sechs Abschnitte unterteilt: Grundinformationen, berufliches Bewusstsein, Besoldung und Vergünstigungen, Titelklassifikation, Bewertung und Beurteilung, Fort- und Weiterbildung, mit insgesamt 25 Fragen. Dessen Struktur wird in Tabelle 2-1 dargestellt.

Abschnitte des Fragebogens	Inhalte des jeweiligen Abschnitts	Frage Nr.
Grundinformationen	Unterrichtskategorie, Bildungsgrad, Berufserfahrungen etc.	1-4
berufliches Bewusstsein	Verständnis über den Bedeutungsinhalt der „Dual-Lehrer“	5-8
Besoldung und Vergünstigungen	Zufriedenheit mit dem aktuellen Besoldungs- und Vergünstigungssystem, Haupteinflussfaktoren auf das Besoldungs- und Vergünstigungssystem	9-11
Titelklassifikation	Zufriedenheit mit dem aktuellen Titelsystem, Haupteinflussfaktoren auf das Titelsystem	12-14
Bewertung und Beurteilung	Verständnis des und Zufriedenheit mit dem Bewertungs- und Beurteilungssystem, Haupteinflussfaktoren auf die Arbeitsleistung des Lehrers	15-17
Fort- und Weiterbildung	Zufriedenheit über die Fort- und Weiterbildung, jetziger Bedarf an Fortbildungstypen	18-25

Tab. 2- 1: Struktur des „Fragebogens über ‚Dual-Lehrer‘ in Guangxi (für ‚Dual-Lehrer‘)“

Der „Fragebogen über ‚Dual-Lehrer‘ in Guangxi (für Verwalter/-in)“ (Tabelle 2-2) teilt sich in fünf Abschnitte auf: Verständnis der „Dual-Lehrer“, Bewertung der momentanen Situation des Ausbaus der „Dual-Lehrer“, Bewertung der momentanen Situation der „Dual-Lehrer“, Analyse der Probleme beim jetzigen Ausbau der „Dual-Lehrkräfte“, Anregungen und Kommentare zum Ausbau der „Dual-Lehrkräfte“ mit insgesamt 23 Fragen.

Abschnitte des Fragebogens	Inhalte des jeweiligen Abschnitts	Frage Nr.
Verständnis der „Dual-Lehrer“	Verständnis des Bedeutungsinhalts, Kompetenzanforderungen und Wichtigkeit der „Dual-Lehrer“	1-3
Bewertung der momentanen Situation des Ausbaus der „Dual-Lehrer“	Wichtigkeit und Bewertung des aktuellen Stands des Ausbaus der „Dual-Lehrkräfte“	4-7
Bewertung der momentanen Situation der „Dual-Lehrer“	Bewertung der Anzahl, der Altersstruktur, des Besoldungs- und Vergünstigungssystems sowie der Gesamtqualität der „Dual-Lehrkräfte“	8-12
Analyse der Probleme beim jetzigen Ausbau der „Dual-Lehrkräfte“	Entwicklungsprobleme der „Dual-Lehrer“	13-17
Anregungen und Kommentare zum Ausbau der „Dual-Lehrkräfte“	Bewertung der Ausbildung, Fort- und Weiterbildung sowie des Motivationssystems der „Dual-Lehrer“	18-23

Tab. 2- 2: Struktur des „Fragebogens über ‚Dual-Lehrer‘ in Guangxi (für Verwalter/-in)“

Pre-Tests der Befragung

Aus dem Bereich der empirischen Sozialforschung stammt der Begriff des „Pre-Tests“ oder des „Vor-Tests“. Dieser beinhaltet das probeweise Durchführen einer Umfrageerhebung vor dem eigentlichen Beginn der Umfragedurchführung zur Verbesserung der Qualität der Fragebögen. Pre-Tests werden außerdem eingesetzt, um im Vorfeld mögliche Gründe für ein Scheitern der Umfragedurchführung ausfindig zu machen und zu beseitigen.

Im Rahmen der Dissertation wurde vom 05. – 07. Mai 2014 in Nanning (Hauptstadt der Guangxi Provinz) ein Pre-Test zum „Fragebogen über ‚Dual-Lehrer‘ in Guangxi (für ‚Dual-Lehrer‘)“ mit 20 aus zehn Berufsschulen aus Nanning stammenden „Dual-Lehrern“ durchgeführt. Weiterhin wurde ein Pre-Test zum „Fragebogen über ‚Dual-Lehrer‘ in Guangxi

(für Verwalter/-in)“ mit 20 Personen der Schulleitung der Berufsschulen sowie Personalabteilungs-MitarbeiterInnen aus zehn Berufsschulen in Nanning durchgeführt.

Nach dem Ausfüllen der Fragebögen wurden die Teilnehmer jeweils um ihre Feedbacks gebeten. Daraufhin wurden unklare sowie missverständliche Fragestellungen entfernt oder korrigiert.

2.4.2 Durchführung der Befragung

Das Untersuchungsgebiet beinhaltete alle vierzehn Städte der Provinz Guangxi mit insgesamt 307 Berufsschulen. Die Gesamtzahl der Teilnehmer in der Gruppe „Schulleitung der Berufsschulen und PersonalabteilungsmitarbeiterInnen“ betrug 1196. Die Probanden der Gruppe der „Dual-Lehrer“ in Berufsschulen stammten ebenfalls aus allen vierzehn Städten der Provinz Guangxi. Die Gesamtzahl der Teilnehmer in dieser Gruppe betrug 2965.

Die Fragebögen wurden im Zeitraum vom 16. – 31. Mai 2014 auf der Website <http://www.ep12.com/> veröffentlicht. Die ProbandenInnen konnten innerhalb dieses Zeitraums die Fragebögen beantworten.

2.4.3 Auswertung der Befragung

Die ausgefüllten Fragebögen wurden entweder per Post oder auf elektronischem Weg eingesammelt. Beim Auftreten eines der unten genannten Fälle wurde der betreffende Fragebogen als ungültig erklärt.

- Gleiche Antworten auf alle Fragen
- Unvollständig ausgefüllte Fragebögen
- Widersprüche innerhalb des Fragebogens

Nach der Überprüfung ergaben sich beim „Fragebogen über ‚Dual-Lehrer‘ in Guangxi (für ‚Dual-Lehrer‘)“ 2842 gültige Fragebögen und beim „Fragebogen über ‚Dual-Lehrer‘ in Guangxi (für Verwalter/-in)“ 1143 gültige Fragebögen.

Es erfolgte die digitale Eingabe der gesammelten Daten der zwei verschiedenen Fragebögen in die Verarbeitungssoftware. Mithilfe von Excel 2010 wurde die Gesamtzahl der Antworten zu den jeweiligen Fragen ermittelt sowie prozentuale Verteilungstabellen erstellt.

Wie weiter oben dargestellt, steht die empirische Forschung in der Berufspädagogik in China, besonders aber zum Thema „Dual-Lehrer“ noch ganz am Anfang. Es existieren sehr wenige empirische Studien über den Ausbau der „Dual-Lehrkräfte“. Viele der wissenschaftlichen Arbeiten gehen die Thematik im Hinblick auf die Begriffserklärung, den Bedeutungsinhalt, und die Qualifikation etc. an.

Diese empirische Forschung konnte nicht streng nach bestimmten Kriterien der Stichproben (z.B. Beruf, Geschlecht, Alter) durchgeführt werden und ist somit nicht repräsentativ. Sie spiegelt nur die grundsätzliche, allgemeine Entwicklungssituation des Ausbaus der „Dual-Lehrkräfte“ wider. Es wurden grundlegende Prozentangaben zu verschiedenen Fragen verwendet, um durch einen empirischen Zugang auf der Basis früherer Forschungsergebnisse mit Hilfe der prozentualen Ergebnisse eine Übersicht über die allgemeinen Problembereiche beim Ausbau der „Dual-Lehrkräfte“ Chinas am Beispiel von Guangxi zu geben. Auf weitergehende statistische Auswertungen, wie z.B. die Berechnung von Korrelationen, Mittelwerten, Rangskalen, wurde verzichtet.

Daher wurde die Statistikerhebung nicht intensiv in einem eigenen Kapitel behandelt, sondern ihre Ergebnisse in den Kapiteln fünf, sechs und sieben benutzt, um den aktuellen Stand sowie die verschiedenen Problembereiche (Ausbildung, Fort- und Weiterbildung, Besoldung, Motivation etc.) des Ausbaus der „Dual-Lehrkräfte“ zu bekräftigen.

3. Professionalisierung der LehrerInnen

Professionstheorien sind zwar in der Soziologie entstanden, doch sie lassen sich auch auf das Feld der Pädagogik übertragen. Die Voraussetzung der Erforschung der Professionalisierung der LehrerInnen ist, den Begriff „Profession“ klar zu definieren. Hierzu wird zunächst näher auf den Charakter und die Bedeutung der Profession eingegangen.

3.1 Begriffsreflexion

Ursprünglich entstammt der Begriff der „Professionalisierung“ dem Lateinischen. Er ist verwandt mit den Begriffen „Profession“ und „Professionalität“. Im Kontext der „Beruflichkeit“ (lat. „professio“) erkennt man die nahe Verwandtschaft der Begriffe. „Professionalisierung“ bezeichnet einen dynamischen Prozess, „Profession“ ist ein statischer Begriff und wird auf verschiedene soziale Ebenen im Berufsbereich angewandt, während „Professionalität“ eine Zustandsbeschreibung darstellt.

3.1.1 Profession

Seit Beginn des 19. Jahrhunderts wurde in Deutschland mit dem Begriff der „Profession“ eine erlernte berufliche Tätigkeit bezeichnet. Jemand, der diese Tätigkeit ausübt, verdient sich seinen Lebensunterhalt damit und unterscheidet sich von ungelernten Personen. Die deutsche Soziologie übernahm den Begriff eins zu eins aus dem englischen Begriff „profession“. Dieser bezeichnet Berufe auf einem gehobenen Niveau mit einer akademischen Ausbildung und oft auch einem hohen sozialen Prestige, er wird abgegrenzt von „occupations“ oder „jobs“, die im Vergleich hierzu weniger anspruchsvoll sind (vgl. Pietsch, 2010, S. 4).

Im Deutschen steht das Wort „Beruf“ für ein stark reglementiertes gesellschaftliches Konstrukt, während man dazu im Englischen vergeblich ein passendes Gegenstück sucht. Dort besitzt das Wort „profession“ sowohl die Bedeutung des *„a type of job that need special training*

or skill, especially one that needs a high level of education“ (Hornby, A. S, 2005, S. 1204), als auch „traditional jobs that need a high level of education and training, such as being a doctor or a lawyer“ (ebd.).

Für die Abgrenzung des Begriffs Beruf von Profession *„kann vom Oberbegriff Arbeit ausgegangen werden, der von den Begriffen Beruf und Profession zu trennen ist. Arbeit meint die Auseinandersetzung des Menschen mit seiner natürlichen und sozialen Umgebung zur Befriedigung physiologischer und psycho-sozialer Bedürfnisse, d.h. sie dient dem Erwerb des Lebensunterhaltes, stiftet Sinn und ist orientiert auf die Gemeinschaft ...Von Berufen wird dann gesprochen, wenn die Arbeit so organisiert wird, dass spezialisierte Tätigkeiten, Fähigkeits- und Kompetenzausschnitte in Arbeitskraftmustern mehr oder weniger dauerhaft festgelegt werden ... Durch die Spezialisierung entstehen soziale Kollektive, die in einer spezifischen Beziehung zu den einzelnen Berufsmitgliedern stehen. Professionen sind nun besondere Formen von Berufen, in denen die Systematik des Berufswissens und die Sozialorientierung diejenige von nicht-professionalisierten Berufen übersteigt“ (Schützenmeister, J. 2002, S. 22).*

Bei der Organisation von Arbeit gibt es unterschiedliche Konzepte. Der Begriff des Berufs kennzeichnet die mittlere Ebene von technisch-gewerblicher und kaufmännischer Facharbeit sowie Dienstleistung. In Deutschland bekommt man entweder über den Weg der Berufsbildung oder eine berufliche Fortbildung in einem anerkannten Ausbildungsberuf die Qualifikation, d.h. die Berechtigung zur Ausübung eines Berufs. Mit einem Beruf verdient man sich seinen Lebensunterhalt. Es ist notwendig für die einzelne Person, sich ihren Lebensunterhalt zu verdienen. Eine Person kann sich zu einem speziellen Beruf hingezogen fühlen, weil es ihr bewusst ist, dass sie gute Kompetenzen für diesen Beruf besitzt, sich begabt fühlt, und sich zudem gut mit ihrem Beruf identifizieren kann, da sie diese als eine sinnvolle Tätigkeit betrachtet. In diesem Fall wird der Beruf zu einer Identifikationsmöglichkeit. Der Begriff der „Profession“ hingegen wird in der Berufssoziologie für anspruchsvollere Formen von organisierten Beruflichkeiten benutzt, für deren Ausübung ein langjähriges akademisches Studium als Voraussetzung gilt (vgl. Meyer, R., 2010, S. 2).

Im Jahr 1893 diskutierte der französische Soziologe Émile Durkheim (1893) über die soziale Arbeitsteilung und Profession in seinem Werk „De la division du travail social“. Der englische Biologe und Soziologe Sir Alexander Morris Carr-Saunders vertrat die Meinung, dass die unverkennbare Organisations- und Karrierestruktur das außerordentliche Merkmal der Profession ist. Alle Professionen sind durch Berufsverbände organisiert, welche genau festlegen, wer die Profession ausüben darf, wie er die Profession ausübt, was genau er ausübt, sowie den Preis, den er für die Ausführung seiner Dienste bekommt. Die Berufsverbände kontrollieren den Einstieg in die Professionen und Qualifikationen sowie Karrierestrukturen. „*The distinctive organization and career structure of the professions is their most outstanding feature and Carr-Saunders and Wilson used this to define them*“ (Carr-Saunders and Wilson, 1933, S. 319) .

Ivan Illich (1978) bemerkt: *“All trade associations are attempts by those who sell their labour to determine how work shall be done and by whom. Professions also do this, but they go further: they decide what shall be made, for whom, and how their degrees shall be enforced.”*

Louis Brandeis (1914) hat in seinem Werk *“Business, a Profession”* eine genaue Erklärung des Begriffs der “Profession” abgegeben: *„First. A profession is an occupation for which the necessary preliminary training is intellectual in character, involving knowledge and to some extent learning, as distinguished from mere skill. Second. It is an occupation which is pursued largely for others and not merely for one’s self. Third. It is an occupation in which the amount of financial returns is not the accepted measure of success“* (S. 2).

„Professionen“ sind nach Horster *„eine bestimmte Klasse von Berufen, das heißt sie lassen sich durch bestimmte typische Merkmale von anderen Berufen unterscheiden, die keine Professionen sind“* (Horster et al., 2005, S. 9).

In der angelsächsischen Soziologie wurde mit dem Begriff der Profession eine Gruppe von gehobenen Berufen bezeichnet. Zunächst einmal waren es die freien Berufe, wie Anwalt oder Arzt. Professio heißt in der lateinischen Sprache Bekenntnis und hat einen Zusammenhang mit Berufung sowie Ethos. Zu einem späteren Zeitpunkt wurden mit dem Begriff der

Profession akademische Berufe bezeichnet und durch spezifische Merkmale von anderen unterschieden: wissenschaftliche Ausbildung, Expertenwissen, Kontrolle über die Ausbildung, monopolartige berufliche Stellung, hohes Prestige, überdurchschnittliches Einkommen, hoher Grad an Autonomie, Gemeinwohlorientierung und ethischer Standeskodex. Professionen werden als strukturelle, berufliche und institutionelle Anordnungen betrachtet, um Arbeit zu organisieren und dabei zu helfen, die Unsicherheiten des Lebens in modernen Gesellschaften zu bewältigen. Mithilfe ihres Expertenwissens helfen Professionen den Klienten mit Unsicherheiten umzugehen. Dabei arbeiten sie häufig in verschiedenen Risikosituationen sowie mit deren Einschätzung. Die Themengebiete der Professionen sind sehr vielseitig und verschieden: Beispiele hierfür sind unter anderem: Bildung, Lernen, Unterhaltung, Freizeit, Religion, Politik, soziale Strukturen, Finanzen sowie Konstruktion und Architektur (vgl. Terhart, 2011, S. 204).

3.1.2 Professionalisierung

Aus einer theoretischen Perspektive heraus bezeichnen Professionen und Berufe eine spezifische Kombination von Arbeit, Erwerb und Qualifikation. Im direkten Vergleich mit Berufen zeichnen sich Professionen durch ein höheres Maß an systematisiertem Wissen und eine höhere soziale sowie kollektive Orientierung aus. Der Begriff der Professionalisierung bezeichnet den fließenden Übergang von unorganisierten Arbeiten zu Berufen bzw. von Berufen zu Professionen, er bezeichnet letztendlich einen Prozess (vgl. Meyer, R., 2010, S. 2), bei dem der Beruf *„nicht nur ... Stadien durchläuft, sondern auch eine Reihe von ... Merkmalen erwirbt, die ihn von anderen Berufen unterscheidet“* (ebd.).

Andere Autoren sehen dies ähnlich, wenn auch mit unterschiedlichen Akzentuierungen, wie die folgenden Zitate verdeutlichen:

Aus professionstheoretischer, soziologischer Perspektive beschreibt der Begriff der Professionalisierung *„einen Prozess, in dessen Verlauf ein Beruf in zunehmendem Maße den Kriterien einer Profession entspricht“* (Hoyle, zit. nach Dlugosch, 2005, S. 28).

„Professionalisierung bezeichnet den Prozess, in dem die Berufsausbildung und die Weiterentwicklung der professionellen Wissensbasis systematisiert und institutionalisiert werden und bestimmte Tätigkeitsfelder für Angehörige eines Berufs reserviert werden“ (Heidenreich, 1999, S. 38).

„Professionalisierung bedeutet im engeren Sinn den Prozess der Entwicklung einer Berufsgruppe in Richtung einer Profession, d.h. einer Berufsgruppe mit einer gewissen Autonomie in der Leistungskontrolle. In einem weiten Sinn bedeutet Professionalisierung den Übergang von Tätigkeiten zu bezahlter Arbeit, die gewissen einklagbaren Qualitätsstandards unterliegt“ (Mieg, 2005, S. 342).

Nach der klassischen Theorie ist Professionalisierung als eine Strategie zu verstehen, mit der eine professionelle Gruppe versucht, ihren sozialen Status zu erhöhen. Wenn z.B. in der sozial- und erziehungswissenschaftlichen Literatur von Professionalisierung die Rede ist, so wird festgestellt: *„Professionalisierung ist in diesem Verständnis ein auf einen Endzustand hinsteuender Prozess der Spezialisierung und Akademisierung von Berufswissen; diese Folge, so wird argumentiert, einer eigenen Rationalität und durchläufe bestimmte Phasen, deren Bewältigung über kurz oder lang mit der Anhebung des Status, der Macht und des Einkommens, kurz: der Sicherung bzw. Steigerung von Entschädigungschancen der Berufsinhaber gekrönt werde. Der immer wiederkehrende Telos von Professionalisierungsbestrebungen ist die Differenzierung und Verselbständigung von Handlungschancen, was die Arbeit selbst, den Erwerb, den Konsum, das Prestige und die Autorität angeht.“ (Nittel, D., 2000, S. 51) Hesse (1972) ist der Meinung, dass letztlich „eine staatlich oder gesellschaftlich sanktionierte Autonomie als Voraussetzung zur Verbesserung einzelner Arbeitsentschädigungschancen“ angestrebt wird (S. 69).*

Wird der Prozessgedanke verfolgt, dann sind Arbeit, Beruf und Profession verschiedene Begriffe, die aber durch gemeinsame Aspekte verbunden sind. Hartmann (1975) verwendet die Dimensionen „Wissen“ und „soziale Orientierung“. Arbeit, Beruf und Profession können stufenweise je nach Ausprägung den Dimensionen Wissen und soziale Orientierung

zugeordnet werden. Damit kann die Analyse von Tätigkeiten und deren Zuordnung einfacher gestaltet werden.

Nach Hartmann (1975) ermöglichen diverse Faktoren die Umwandlung einer ungelerten Arbeit in einen Beruf und dann von diesem Beruf in eine Profession. Diese Faktoren sind: Das berufliche Wissen wird immer mehr verwissenschaftlicht; neben den wirtschaftlichen Interessen werden die gesellschaftlichen Aspekte immer wichtiger; schließlich werden einzelne Wissens Elemente nach und nach zu einem Bündel zusammengefasst, das Wissen wird hierbei immer mehr systematisiert (vgl. Hartmann, 1975, S. 40 ff.) (siehe Abb. 3-1).

Fixpunkt Dimensionen	Arbeit	Beruf	Profession
Wissen	Kombination von Wissens Elementen →	Systematisierung	Verwissenschaftlichung berufl. Sonderwissen →
Soziale Orientierung	Ausrichtung auf Wirtschaftssystem →	Vergesellschaftlichung	Ausrichtung auf Gesamtgesellschaft →
Prozesse	Verberuflichung		Professionalisierung

Quelle: Hartmann 1975, zit. nach Kutscha 1992 S.115

Abb. 3- 1: Arbeit - Beruf - Profession

Zusammenfassend gesagt: Professionalisierung ist ein positiver dynamischer Prozess. Im Laufe dieses Prozesses, wo eine Tätigkeit nach und nach zu einem Beruf bzw. wo Berufe nach und nach zu Professionen werden, ergeben sich häufig Qualitätsverbesserungen und Standardisierungen. Als Beispiele für Professionalisierung können Berufe wie Juristen, Theologen und Ärzte genannt werden. Wichtig für die Professionalisierung der erwähnten Berufsgruppen ist die Veränderung von einer „einigermaßen ausgeprägten zu einer besonders starken Systematik des Wissens und die Ausweitung der Sozialen Orientierung von Mittelmaß zur ausgesprochenen Kollektivitätsorientierung.“ (Hartmann, 1968, S. 201)

3.1.3 Professionalität

Der oben vorgestellte Begriff von Professionalisierung gehört eher auf die formale Ebene. Es existieren messbare kollektive Merkmale, die, auf spezifische Berufsgruppen angewendet, teils oder auch ganz erfüllt sein müssen, damit eine Tätigkeit als Profession bezeichnet werden kann. Hingegen konzentriert sich der Begriff der Professionalität mehr auf die individuelle Handlungsebene (vgl. Meyer, 2010, S. 4).

Hoyle (1991) vertrat die Meinung, dass Professionalität einen „erreichten oder zu erreichenden Zustand“ darstelle (S. 135). Heute stellt Professionalität „die schwer bestimmbare Schnittmenge aus Wissen und Können“ dar, eine „spezifische Mischung aus berufsbezogenem Wissen, situationsbezogenem Können und berufsethischen Haltungen“ (Terhart, 2007, S. 460).

3.2 Professionstheorien und –modelle

Durch die obigen Erläuterungen der Professionalisierung und Professionalität wurde festgestellt, dass Professionen spezielle Berufe darstellen. Inwiefern Professionen als Berufe besonderer Art gelten können, soll im Folgenden anhand der Professionstheorie genauer erläutert werden.

3.2.1 Historische Hintergründe der Professionstheorie

Das Verständnis der Profession ist mit dem Wandel der Gesellschaft verbunden. Historisch gesehen entwickelten sich Professionen auch in verschiedenen Ländern verschieden. Als Beispiel führt Stichweh (1996, S. 51 ff.) den Vergleich zwischen den angloamerikanischen Ländern Amerika und England mit den zentraleuropäischen Ländern Deutschland und Frankreich an. In Amerika waren sowohl die Ordnung innerhalb der Professionen als auch die praktische Ausbildung sowie die Prüfungen der Prüflinge wichtig. In Deutschland und Frankreich dagegen wurde der Unterschied zwischen praktischem Wissen und akademischem

Wissen stark betont. In der Früheren Neuzeit behandelten die Professionen alle Probleme der Menschen in der gesamten Gesellschaft. Heutzutage beschäftigen sich Professionen, welche teilweise vom Staat beeinflusst werden und durch akademische wissenschaftliche Ausbildungen entstehen, mehr mit spezifischen Bereichen der Gesellschaft.

Für die anglo-amerikanische Professionssoziologie können zwei unterschiedliche Ansätze herangezogen werden. Einmal der funktionalistische Ansatz von Parsons und Goode, zum anderen der machtheoretische Ansatz von Eliot Freidson und Terence Johnson (Freidson 1988b; Mieg, Harald A., 2005, S. 344).

Die Kernidee des Funktionalismus besteht darin, dass Professionen bedeutende Aufgaben in der Gesellschaft übernehmen, wofür ihnen häufig zusätzliche Rechte gewährt, aber auch Pflichten auferlegt werden. Zum Beispiel ist der Bereich Jura verantwortlich für das Rechtssystem, während die Medizin sich um die Gesundheit kümmert. Die Rechte beinhalten zum Beispiel diverse Autonomien und auch einen überdurchschnittlich guten Verdienst. Bei den Pflichten kommt zum Beispiel die Berücksichtigung des Gemeinwohls zum Tragen. Parsons sagt, dass Professionen „socially responsible uses“ (Parsons, 1968, S. 536) garantieren.

Der machtheoretische Ansatz (power approach) stellt Profession als eine Art wirtschaftlich-gesellschaftlichen Machttträger vor, der bestimmte Berufsgebiete kontrolliert. Im Laufe der Geschichte konkurrierten einzelne Gruppen miteinander, und aus dieser Konkurrenz ist letztendlich eine Profession entstanden, die eine Monopolstellung bezüglich ihrer gesellschaftlichen Aufgaben besitzt (Fritz, 2005, S. 78). *„In machtheoretischen Ansätzen ist der Blick primär auf die Frage gerichtet, welche Unbestimmtheitszonen von Berufsgruppen bzw. Professionen kontrolliert werden und wie diese Kontrolle als Machtressource geltend gemacht wird, um sich ein Monopol an Glaubwürdigkeit und privilegierten Erwerbschancen zu sichern.“* (Nickolaus, 2001, S. 24)

Die oben genannte klassische Professionssoziologie hatte bis ca. 1960 nur im anglo-amerikanischen Raum Bedeutung. Durch Hansjürgen Daheim und Albrecht Hesse, die sich intensiv mit der Theorie befasst hatten, fand dieser Ansatz auch in Deutschland Verwendung.

3.2.2 Professionsmodelle

Die klassische Professionstheorie wurde in den Vereinigten Staaten von Parsons, Hughes und Marshall überwiegend im Rahmen der Berufssoziologie entwickelt. In Deutschland wurden in der klassischen Professionstheorie darüber hinaus auch der gesellschaftliche Kontext und die aus ihm ableitbare Strukturlogik professioneller Handlungspraxis mitberücksichtigt. (vgl. Ophardt, 2006, S. 9) Innerhalb der Erziehungswissenschaft werden seit einigen Jahren in den Diskussionen über Pädagogen vor allem vier Ansätze verwendet, die zu verschiedenen Perspektiven führten: Der indikatorisch-merkmalstheoretische Ansatz, der systemtheoretische Ansatz, die strukturtheoretische Professionstheorie sowie der kompetenztheoretische Ansatz (vgl. Bauer, K. O., 2000, S. 56; Mieg, Harald A., 2005, S. 345-346).

Der indikatorisch-merkmalstheoretische Ansatz beschreibt den Prozess, wie die beruflichen Identitäten der Professionellen zustande kommen. Sie entstehen aufgrund der Merkmalsanalyse der typischen für die Professionen in Frage kommenden Berufe (vgl. Kurtz, T., 1997, S. 130).

Der systemtheoretische Ansatz rückt vor allem die Funktionen der Professionen bei den gesellschaftlichen Differenzierungsprozessen in den Fokus. Professionen zeigen dadurch ein neues Prinzip gesellschaftlicher Differenzierung (vgl. Bauer, K. O., 2000, S. 57).

Der strukturtheoretische Ansatz hat das Ziel, die Logik des professionellen Handelns wiederzugeben. Besonderer Wert wird dabei auf die Beziehung zwischen den Professionellen und ihren Kunden bzw. Klienten gelegt. Die strukturtheoretische Professionstheorie sagt aus, dass die Professionen in Gesellschaften wichtige Aufgaben übernehmen. Im Gegenzug dazu erhalten Professionelle besondere Rechte, damit kommen aber auch andere Pflichten auf sie

zu. Zum Beispiel treten bei den Lehrern bei der Ausübung ihrer Tätigkeiten verschiedene Spannungen auf, diese bilden zusammen eine widersprüchliche Einheit beim Handeln der Lehrer (vgl. Kurz, T., S. 132).

Um sowohl die Ausbildung als auch die Fortbildung von Pädagogen qualitativ zu verbessern, wurde der kompetenztheoretische Ansatz entwickelt. Hierfür werden Modelle und Theorien gefordert. Dabei sollen sowohl die neuen Anforderungen an die Pädagogen in Betracht gezogen werden, die durch den immer größer werdenden Markt entstehen, als auch die speziellen Eigenschaften der pädagogischen Tätigkeiten (Baumert und Kunter, 2006, S. 472 ff.).

Im Folgenden wird genauer auf die vier Ansätze eingegangen.

Indikatorisch-merkmalstheoretischer Professionsansatz (kriterienbezogener Ansatz)

Beim indikatorisch-merkmalstheoretischen Professionsansatz werden anhand der Professionen der „gehobeneren Berufen“ wie Jura, Theologie oder Medizin sowie ihre Institutionen Merkmale erstellt. Die Erfüllung von möglichst vielen Punkten der Merkmalskriterien bedeutet eine gelungene Professionalisierung. Forschungen auf dem Gebiet werden getätigt, um eine möglichst vollständige Liste von Merkmalen zu entwickeln. Wenn eine angehende Profession einer Mehrheit der Merkmale dieser Liste entspricht, dann wird diese Profession als eine solche anerkannt (vgl. Kurtz, T., 1991, S. 131).

Die Bezeichnung eines Berufs als Profession hängt von diversen Bedingungen ab. Die Ergebnisse der Berufssoziologen der Vereinigten Staaten und Großbritannien fasste Hesse (1968) zusammen. Aus dem angelsächsischen Wort „professions“ leiten sich gemäß Hesse folgende Merkmale ab:

- *„Ein hohes, in der Regel akademisches Ausbildungsniveau, das mit einer Verlängerung der Ausbildungsdauer einhergeht, Inhalte theoretisiert und verwissenschaftlicht. Das Prestige*

der ausbildenden Organisation überträgt sich z. T. auf die dort ausgebildeten Professionellen.

- *Autonomie der Profession, die organisiert, eingeschränkt und geregelt ist und über Bindungen an eine Berufsethik (Verhaltenskodex) internalisiert wird. Sie bezieht sich vor allem auf die Sozialisation des Nachwuchses, die professionsinterne Selbstkontrolle im Umgang mit den Klienten und auf die Berufsausübung. Die freiwillige Anerkennung der Regeln führt zur Gewährung bestimmter Privilegien. Professionalisierung bedeutet also z.B. die Anerkennung pädagogischer Werte als persönlich verbindlich für die PraktikerInnen.*
- *Einfluss als Fachautoritäten und ein entsprechend hohes soziales Prestige.*
- *Praktizierung systematisierten Wissens und spezielle, handlungslogische Produktion dieses Wissens.*
- *Bildung von Berufsorganisationen als selbstverwaltete Professionsverbände (in der Regel aus den Akademien heraus).*
- *Monopolisierung bestimmter Tätigkeiten bei der Bearbeitung individueller Problemlagen.*
- *Überdurchschnittliche Einkommenserwartungen sowie*
- *Klientenorientierung und gesellschaftlicher Zentralwertebezug.“ (Hesse 1968, S. 60ff)*

Die oben aufgelisteten Merkmale der Profession lassen sich allesamt anhand von formalen Definitionen und Kriterien überprüfen. Professionen unterscheiden sich von Berufen dadurch, dass sie „das Wissen und das Ethos eines Berufs bewusst kultivieren, kodifizieren, vertexten und damit in die Form einer akademischen Lehrbarkeit überführen. Die reflexive Handhabung der Berufsidee schließt das Wissen um den sozialen Anspruch ein, der sich mit dem jeweiligen Beruf verbindet, und sie bezieht sich insofern auf die jetzt erreichbar gewordenen gesellschaftlichen Positionen und Attribute.“ (Stichweh, 1996, S. 51)

Sowohl der pädagogische als auch der soziale Bereich begeben sich nach und nach auf den Weg der Professionalisierung. Historisch gesehen ist die Entwicklung des Professionsbegriffs von berufsständischen Interessen abhängig gewesen. Um sich besseren von anderen Berufen differenzieren zu können, wurden etliche Berufsgruppen in einer indikatorisch-normativen

Vorgehensweise als Profession bezeichnet. Folgende Merkmale sind dabei als wichtig zu bezeichnen:

- „Spezialisierung bzw. akademisch erworbenes Spezialwissen,
- Dienstleistungsorientierung bzw. Vermittlungstätigkeit,
- eine spezifische Standesorganisation,
- eine eigene Berufsethik und
- Autonomie gegenüber staatlichen Instanzen“ (Böing, U., 2012)¹⁰

Als Bilanz kann festgehalten werden, dass klassische akademische Berufe Westeuropas wie Jurist, Arzt und Theologe den Ausgangspunkt des merkmalthetheoretischen Professionsansatzes darstellen. Ihre einzigartigen Eigenschaften werden als professionelle Merkmale betrachtet. Es ist jedoch zu fragen, was am Beruf des Arztes oder Juristen eine Profession ausmacht, und was dazu berechtigt, die typischen Merkmale des Arztes als professionelle Merkmale zu nehmen? Dies führt zu einem nicht endenden Kreislauf: Welches sind die typischen Merkmale des Arztberufes, und woher stammen diese Merkmale? Aus der Analyse der Merkmale des Arztes. Und hier drehen wir uns im Kreis. Warum kann angenommen werden, dass Berufe wie Arzt oder Jurist typische Professionen sind? Nicht wegen der (oben z.B. von Böing (2012) für Ärzte, Juristen und Theologen) genannten Merkmale übt z.B. der Arzt eine Profession aus, sondern weil er genau die vorher fest definierten Merkmale besitzt, die aus seinem Beruf eine Profession machen.

Dieser Ansatz hat seine Grenzen in den Grenzen des Professionskonzepts. Eine Analyse, ob ein Beruf bestimmte vordefinierte Kriterien erfüllt oder nicht, allein reicht nicht aus. Was der Professionelle als Tätigkeiten ausübt, ist für die Definition erst einmal unwichtig. Beispielsweise ist es für den Lehrerberuf noch nicht festgelegt, inwiefern seine berufliche Lehrtätigkeit und seine pädagogischen Arbeiten professionalisiert sind. Zum anderen wird

¹⁰http://www.inklusion-lexikon.de/Professionalisierung_Boeing.php (Stand: 21.08.2014).

dieser Ansatz auch deswegen kritisiert, weil er Profession nur kriterienbezogen betrachtet, zu statisch ist und nicht genug den dynamischen Prozess zur Geltung bringt, den sich ständig ändernde gesellschaftlich-kulturelle Lagen mit sich bringen. Dieser Ansatz bietet keine weiteren Entwicklungsperspektiven, Lehrer zum Beispiel werden oft nur als eine defizitäre „Semi-Profession“ bezeichnet (vgl. Wildt, 1999, S. 147).

Strukturtheoretischer Ansatz

Der strukturtheoretische Ansatz befasst sich hauptsächlich mit den zentralen gesellschaftlichen Werten, die für die einzelnen Professionen relevant sind. Um eine Profession zu werden, werden bestimmte Eigenschaften aus dem Pool eines festgelegten Wertkonsenses benötigt.

Professionen haben bestimmte soziale Aufgaben, wobei sie bestimmten Typen von Klienten oder Kunden dienen und helfen, deren Probleme zu lösen. Der Bezug zu den Klienten ist für diese Professionen besonders kennzeichnend. Sie bieten den Kunden ein bestimmtes Wissen an und positionieren sich als Experten, wohingegen der Kunde eher als Laie auf dem betreffenden Gebiet zu bezeichnen ist; es findet ein Tausch von Leistungen zwischen Experten und Laien statt (Kurtz, T., 1997, S. 147).

Auch steht der Professionelle nicht an der Spitze einer bürokratischen Organisation, an deren Ende der Klient sich wie ein Befehlsempfänger verhalten muss. Vielmehr besitzt der Professionelle die Verantwortung, seinen Klienten bei der Lösung lebenspraktischer Probleme zu unterstützen. Beispiele hierfür sind die Vertretung bei Gericht, die vertretende Deutung bei Beratungen, die Übernahme der Gesundheitssorge. Die Voraussetzung dafür ist ein implizit oder explizit kommunizierter Vertrag. Ein Beruf wird zu einer Profession, wenn für seine Ausübung eine gesellschaftliche Lizenz erteilt wird, die die kundengerechte Ausübung des Mandats bestätigt. Hierbei wird das Vertrauen besonders auf zwei Wegen hergestellt (vgl. Johannes Wildt, 1999, S. 145-158):

Zum einen konzentriert sich der Beruf auf das Wohlergehen des Klienten, der einen Teil seiner Souveränität sowie Verantwortung an den Professionellen abgibt. Das heißt, das Vertrauen wird auf der Basis eines bestehenden beruflichen Ethos gebildet. Voraussetzung hierfür ist, dass der Klient zur Kooperation mit dem Professionellen bereit ist, denn ohne seine Bereitschaft zur Zusammenarbeit ist eine angestrebte Lösung für das vorhandene Problem nicht realisierbar. Auf das Lehrer-Schüler-Verhältnis bezogen heißt das, wenn ein Schüler nicht die geringste Motivation zum Lernen zeigt, kann der Lehrer nicht für dessen Vorwärtskommen sorgen. Zum anderen muss eine solide Basis an spezifischem Wissen und Können vorhanden sein, um zum Professionellen zu werden. Diese Art von Wissen und Können bekommt man durch eine fundierte Ausbildung sowie durch die Praxiserfahrung in der Berufswelt; sie müssen ständig ergänzt und erweitert werden (ebd.).

Das verdeutlicht die sozialen Aufgaben der Professionen sowie ihre Rolle in der Gesellschaft insgesamt. Der strukturtheoretische Ansatz geht davon aus, dass bei der Professionalisierung eine professionelle und strukturelle Vorgehensweise bei der Problembearbeitung und Problemlösung existiert, die in gegenseitiger Abhängigkeit zu gesellschaftlichen Rationalisierungsprozessen steht.

Professionelles Vorgehen wird mit sorgfältig angewandtem wissenschaftlichem Wissen und auf der Basis bestimmter Normen rational ausgeführt. Wichtige Punkte hierbei sind zum Beispiel die soziale Eingliederung der Mitglieder der Gesellschaft sowie das Bemühen, das Kundenverhalten in gewünschte rationale Handlungsrichtungen zu bewegen. Professionelle Arbeit bezeichnet hierbei sowohl die Arbeit in Organisationen als auch frei berufliche Tätigkeiten (vgl. Nickolaus, 2001, S. 25).

Für den Bereich der Erziehungswissenschaften wird der strukturtheoretische Professionalitätsbegriff, der vor allem professionelles Handeln sowie die sich daraus ergebenden pädagogischen Tätigkeiten als Kernpunkte beinhaltet, ausführlich von Oevermann diskutiert. *„Oevermann betrachtet Profession als den sozialen Strukturort der stellvertretenden Generierung des Neuen und der Krisenbewältigung.“* (Helsper, Krüger, Rabe-Kleberg, 2000)

Oevermann ging in seiner Forschungsarbeit zu diesem Thema nicht nach dem traditionellen induktiven Ansatz vor, wie er allgemein in der klassischen Berufssoziologie verwendet wird, sondern er verwendete den deduktiven Ansatz, indem er deutlich macht, dass es für Professionen in erster Linie drei wichtige Aufgaben zu erfüllen gilt: die Wahrheits-, Legitimations- und Therapiebeschaffung (vgl. Koring, 1992, S. 52).

Professionen übernehmen die Rolle der strukturellen Vermittlung wichtiger Werte und Normen der Gesellschaft. Die Wahrheitsbeschaffung bedeutet, dass gültiges Wissen oder Wahrheiten aufgestellt werden, da nur damit rationale Möglichkeiten des Handelns erkannt und benutzbar werden. Streit sowie Kämpfe in der Gesellschaft können dazu führen, dass eine Gesellschaft sich selbst zerstört. Die Konsensbeschaffung dient dazu, diese zu verhindern. Bei der Betrachtung auf der Ebene des Individuums ist es wichtig, den Menschen Handlungs- und Orientierungsfähigkeit zu vermitteln sowie ihre Gesundheit zu gewährleisten. Die Therapiebeschaffung ist verantwortlich dafür, dass im Bereich der persönlichen Autonomie keine Einschränkungen wie zum Beispiel wie Inkompetenz, Verzweiflung oder Krankheit auftreten. Die Pädagogik spielt eine wichtige Rolle bei der Verhinderung der soeben genannten Punkte, da sie Bildung ermöglicht und damit auch für eine zunehmende Autonomie verantwortlich ist. Professionen haben verschiedene Spezialisierungen sowie Schwerpunkte, doch vertritt Oevermann die Meinung, dass alle drei Aspekte (Konsens, Wahrheit, Therapie) in allen Professionen vorhanden sind und verwendet werden (vgl. Koring, 1992, S. 52-53).

Die professionelle Praxis ist nach Meinung von Oevermann eine höhere Praxisform, da sie dazu beiträgt, Autonomiefähigkeit im Leben von Kunden und Klienten aufzubauen. Oevermann geht von einem idealen therapeutischen Aufbau bei der professionellen Praxis aus und hat für diese eigens die herausfordernde und schwierige Struktur eines professionellen Arbeitsbündnisses geschaffen, um besser auf die Klienten vorbereitet zu sein und im Falle des Auftauchens von schwierigen Situationen diese zu bewältigen.

Für die Realisierung der professionellen Praxis verwendet Oevermann zwei Komponenten. Eine Komponente stellt die wissenschaftliche Kompetenz dar, welche sich auf Fachwissen der Disziplin des ausübenden Berufs bezieht. Auch wird die hermeneutische Kompetenz benötigt, diese bezieht sich auf das Verstehen einer konkreten Situation. Um dies zu erreichen, genügt wissenschaftliches Wissen allein nicht, es muss ebenfalls über praktische Erfahrung verfügt werden (vgl. Koring, 1992, S. 53).

Die professionelle Praxis besitzt laut Oevermann immer noch gewisse Spannungen, die er als *„widersprüchliche Einheit der praktischen Vermittlung von Theorie und Praxis, als Spannung von Entscheidungszwang und Begründungsverpflichtung, von Rekonstruktions- und Subsumtionslogik und schließlich von unterschiedlichen Facetten einer sowohl diffusen, partikularistischen und zugleich spezifischen, universalistischen und rollenförmigen Beziehungsstruktur im Anschluss und in kritischer Reformulierung des Parsonschen Ansatzes“* zusammenfasst (Oevermann, 1996, S. 109 ff.).

Laut Oevermann werden in dem von ihm definierten „Fokus Therapie“ bei professionalisierten Handlungen sowohl pädagogische Handlungen als auch vorsorgliches und therapeutisches Eingreifen eingesetzt, um die Unversehrtheit des Klienten bzw. des Patienten, die beschädigt wurde, wieder herzustellen. Ähnlich wie die Beziehung zwischen Mutter, Vater und Kind zur Entstehung von Autonomie des Kindes führt, führt z.B. professionalisiertes Handeln zur Entstehung von Autonomie der Patienten. Bei der professionalisierten Handlungspraxis müssen die psychosozialen Einschränkungen berücksichtigt werden. Diese Handlungspraxis wird von Oevermann als „Beziehungspraxis des Arbeitsbündnisses“ definiert, und am Beispiel eines Modells einer Beziehung zwischen Arzt und Patient bei der psychoanalytischen Therapie erläutert Oevermann die professionalisierte Handlungspraxis genau. Für Oevermann ist dieses Beispiel ein ideales "Kern-Modell professionalisierten Handelns" im Bereich seiner „Fokus Therapie“ (vgl. Ophardt, 2006, S. 13).

Als Ergebnis lässt sich festhalten, dass der strukturtheoretische Ansatz im Gegensatz zum merkmals-theoretischen Ansatz, bei dem es primär darum geht, Merkmale bei der Beurteilung

einer Profession anzuwenden, auf eine andere Sichtweise mit einem anderen Schwerpunkt setzt. Er betrachtet eine Profession primär als eine in der Gesellschaft zu erfüllende Rolle und fokussiert auf die Wirkungen einer Profession im gesellschaftlichen Kontext.

Systemtheoretischer Ansatz

Niklas Luhmann entwickelte seine eigene Theorie über soziale Systeme basierend auf den Grundgedanken Parsons. Seinen Annahmen entsprechend sind Komplexität und funktionale Differenzierung zwei wichtige Charakteristika der modernen westlichen Gesellschaft. Durch eine immer höhere Komplexität hat sich die Gesellschaftsstruktur in Europa im Laufe der Zeit gewandelt.

Zunächst existierte die segmentäre Differenzierung. Dies bedeutet, dass einfache und kleine Gesellschaften, welche auch räumlich voneinander getrennt waren, existierten. Ein Beispiel dafür sind kleine Dörfer, worin die Mitglieder meist dieselben sozialen Rollen besitzen.

Danach kam die stratifikatorisch-hierarchische Differenzierung. Aufgrund von verschiedenen Schichten in hierarchischen sowie sozialen Bereichen unterteilt sich die Gesellschaft in Stausebene wie Adel, Klerus, Bürger und Bauern unterteilt. Als Einzelperson konnte man zeitgleich nur einem Teilsystem angehören.

Später entstand in Europa nach einer langen Umwandlungsphase die funktional differenzierte Ordnung. Eigenständige Funktionssysteme wie Wissenschaft, Recht, Politik und Wirtschaft entwickeln sich und besitzen jeweils eigene Regeln. Eine Einzelperson kann gleichzeitig zu verschiedenen Funktionssystemen gehören und dabei verschiedene Rollen einnehmen. Dies bedeutet einerseits mehr Möglichkeiten für das Individuum, andererseits muss es flexibel sein, um mit verschiedenen Teilsystemen gleichzeitig klarzukommen (vgl. Luhmann, 2008, S. 31-45).

Durch die zunehmende Eigenständigkeit der Teilsysteme differenzieren sie sich immer mehr von dem restlichen Teil der Gesellschaft aus. Es entsteht eine Vielzahl von verschiedenen

Funktionssystemen, welche untereinander verschiedene strukturelle Abhängigkeiten besitzen. Die Gesellschaft spielt hier die Rolle der Kommunikation zwischen den einzelnen Systemen und stellt somit einen gemeinsamen Hintergrund für alle Teilsysteme dar.

Die jetzige Gesellschaft besitzt natürlich immer noch verschiedene Hierarchieebenen, doch sind diese nicht mehr die Hauptmerkmale der Gesellschaft. Die Bedeutung der Hierarchien und ihrer Ebenen nimmt immer mehr ab. Mehr und mehr übernimmt die funktionale Differenzierung die wichtigere Rolle. Und gerade aufgrund dieser zunehmenden funktionalen Differenzierung wird die moderne Gesellschaft immer komplexer (vgl. Luhmann, 1969, S. 255-266).

Basierend auf der Grundlage der Theorie von Luhmann über die funktionale Differenzierung entwickelte Rudolf Stichweh den systemtheoretischen Professionalitätsbegriff. In dieser Definition wird davon ausgegangen, dass mithilfe der Professionalisierung der Status des Klienten bzw. des Patienten universal wird. Unabhängig von seiner Herkunft, seinem beruflichen Hintergrund, seinem sozialen Status sowie ähnlicher anderer Faktoren kann er als Klient von den Leistungen des Professionellen profitieren (vgl. Stichweh, 1996, S. 49-52).

Das systemtheoretische Modell (von Luhmann und Stichweh) geht davon aus, dass die jeweiligen professionsbezogenen Eigenschaften der Funktionssysteme die dazugehörige professionelle Praxis benötigen. Die Probleme werden in den Funktionssystemen *„handlungsmäßig und interpretativ durch eine auf diese Aufgabe spezialisierte Berufsgruppe“* (Combe/Helsper, 1996, S. 13) aufgenommen und behandelt.

Luhmann betrachtet die funktionale Ausdifferenzierung der Gesellschaft als „binäre Schematismen“ (Luhmann, 1986a, S.86), während Stichweh sich primär auf den Aspekt der Vermittlung konzentriert. Die Professionellen sollten laut Luhmann in der Lage sein, im Umgang mit den Klienten diesen den „binären Schematismus“ (z.B. gesund – krank, gebildet – ungebildet) (Luhmann, 1986b, S.150ff) zu vermitteln. Das heißt, die Professionellen zeigen nur Lösungen zu den Problemen auf, sie sind nicht verantwortlich für die differenzierte Problematik der zwei Zustände (vgl. Combe/Helsper, 1996, S. 12) .

Professionelle haben vor allem die Funktion, bei Problemen und Schwierigkeiten in Funktionensystemen mit „Technologiedefizit“ (Stichweh bezeichnet diese Systeme als „professionalisierte Funktionssysteme“) Vermittlungsrollen zu übernehmen. Ein Beispiel für ein solches Problemsystem ist das Erziehungssystem. Seine Steuerung ist schwierig, da verallgemeinerte oder objektive Wege und Mittel der Kommunikation fehlen. Die Professionellen neigen dazu, die Klienten eher zur „positiven Seite des Codes“ (z.B. gesund – krank) anzuregen (vgl. Kurtz, 2005, S. 244).

Stichweh ist der Meinung, dass der Begriff der Profession bzw. der Professionalisierung nur dann verwendet werden kann, wenn in einem Funktionssystem mit einer typischen kulturellen Tradition (zum Beispiel ein Wissenszusammenhang) eine für einen konkreten Aufgabenbereich speziell verantwortliche Arbeitsgruppe ihre Fähigkeiten genau in diesem Aufgabenbereich (vgl. Combe/Helsper, 1996, S. 13) *„für die Bearbeitung von Problemen der Strukturänderung, des Strukturaufbaus und der Identitätserhaltung von Personen einsetzt“* (Stichweh, 1994, S. 373).

Professionen stellen einen speziellen Typ von Berufen dar, weil sie ihr Wissen sowie ihre Moral stets gezielt weiterentwickeln und diese zum Beispiel an Universitäten in akademische Lehrformen **ordnen** und zusammenfassen. Professionen zeigen dadurch ein neues Prinzip gesellschaftlicher Differenzierung, das die alte Differenzierung nach Ständen nach und nach ablöst. Diese neue gesellschaftliche Differenzierung basiert auf der neuen Differenzierung des Wissens, die sich an konkreten Sachgesichtspunkten orientiert (vgl. Stichweh, 1992, S. 36-48).

Stichweh machte den Vorschlag, aufgrund der vielen verschiedenen Funktionssysteme und der immer weiteren Zunahme von neuen wissenschaftlichen Berufen für die professionssoziologische Analyse andere Vergleichsmaßstäbe zu benutzen. Statt einzelne Berufe miteinander zu vergleichen, sollten besser verschiedene Funktionssysteme miteinander verglichen werden, (vgl. Ophardt, 2006, S. 10) um *„deutlicher herauszuarbeiten, dass*

Professionalisierung nur ein bestimmtes Lösungsmuster für spezifische Probleme in einigen Funktionssystemen ist.“ (Stichweh, 1996, S. 57 ff.)

Aus der Sicht der funktionalen Differenzierung kann gesagt werden, Professionalisierung ist „eine signifikante kulturelle Tradition (ein Wissenszusammenhang), die in der Moderne in der Form der Problemperspektive eines Funktionssystems ausdifferenziert worden ist, in ein Interaktionssystem handlungsmäßig und interpretativ durch eine auf diese Aufgabe spezialisierte Berufsgruppe für die Bearbeitung von Problemen der Strukturänderung, des Strukturaufbaus und der Identitätserhaltung von Personen eingesetzt wird.“ (Stichweh, 1992, S. 43)

Die Professionellen leisten hierbei Dienste, welche vor allem der Kategorie der „Vermittlung“ zugeordnet werden können. Das heißt, die für die Lösung des Problems benötigten Informationen werden dem Klienten, der noch nicht über diese Informationen verfügt, vermittelt. Professionelle werden bei der Auseinandersetzung mit der "personalen Umwelt des Gesellschaftssystems“ eingesetzt und haben die Aufgabe, (vgl. Ophardt, 2006, S. 11) „die Bearbeitung von Problemen der Strukturveränderung, des Strukturaufbaus und der Identitätserhaltung von Personen“ gut zu lösen (Stichweh, 1992, S. 42 ff.). Genau aus diesem Grund benutzt Stichweh die Bezeichnung der „Vermittlung“, um den Vorgang des komplexen, komplizierten Zusammenspiels mit einem unsicheren Ausgang der drei Elemente – der Professionelle, der Klient sowie die sachbezogenen Informationen, die vom Klienten benötigt und durch den Professionellen an ihn vermittelt werden – deutlicher zu kennzeichnen (vgl. Helsper, Krüger, Rabe-Kleberg, 2000).

Als Resultat des „unsicheren Ausgangs“ entsteht laut Stichweh unter anderem der „Umgang mit Ungewissheit“. Dieser muss im Zusammenspiel mit zwei weiteren Elementen der Professionen betrachtet werden: dem im Vergleich zu anderen Berufen benötigten zusätzlichen Grad an Autonomie für die Professionen und den Verordnungen, die erforderlich sind, damit das professionelle Wissenssystem seine Handlungsfähigkeit garantieren kann (vgl. Ophardt, 2006, S. 11).

Im Kern beinhaltet der Ansatz von Luhmann die Vorstellung der „binären Schematismen“ und geht von professionell Handelnden in sozialen Interaktionen aus. Stichweh baut basierend auf diesen Grundlagen den Aspekt der Vermittlung ausführlicher aus. Komplexität als notwendige Folge der funktionalen Differenzierung in der Gesellschaft wird im systemtheoretischen Ansatz als sehr wichtig angenommen. Bei einer hohen Komplexität kann es dazu kommen, dass auftretende Problemsituationen nicht immer durch akademisches Wissen lösbar sind.

Insgesamt kann gesagt werden, dass durch den systemtheoretischen Ansatz den Menschen eine andere Perspektive vermittelt wird, nämlich Profession aus der Sicht der funktionalen Differenzierung und damit aus einem anderen Blickwinkel zu betrachten. Es ist eine etwas abstrakte Theorie, mit der die Komplexität deutlich gemacht wird. Allerdings wären konkrete Vorschläge wünschenswert, wie mit dieser Komplexität gut umgegangen werden sollte.

Kompetenztheoretischer Ansatz

Im Jahr 2006 veröffentlichten Baumert und Kunter einen Artikel zu Lehrkräften und deren professioneller Kompetenz. In dem Artikel sind sie der Meinung, dass Oevermann und Helsper sich zu stark auf Widersprüche bei ihrer Strukturtheorie konzentriert haben. Unter anderem wurde ausgeführt: *„Von hier führt kein konzeptueller Weg zum Grundproblem professionellen Lehrhandelns“* (Baumert und Kunter, 2006, S. 472), damit ist das Unterrichten gemeint. Helsper erkennt die Problematik seiner Strukturtheorie, dass diese bis jetzt zu wenig auf Unterrichtsprozesse eingegangen ist, an, ist jedoch der Meinung, dass die Abwehr von Widersprüchen in der Strukturtheorie „falsche Bereinigungen“ darstellt (vgl. Reinhardt, 2009, S. 24).

Basierend auf amerikanischen sowie europäischen (von Oser, Terhart) Kompetenzmodellen und auch unter Nutzung der Expertenforschung erstellten Baumert und Kunter ihr eigenes Modell der professionellen Handlungskompetenz. Professionswissen beinhaltet nach ihrer Meinung verschiedene Wissensbereiche, wie zum Beispiel Fachwissen, fachdidaktisches Wissen, das sich weiter in theoretisch-formales Wissen oder praktisches Wissen unterteilt bzw.

in gemischter Form zu verschiedenen Anteilen vorliegen kann, sowie pädagogisches Wissen (ebd.).

Sie gehen dabei ausführlich auf den internationalen Forschungsstand zum allgemeinen pädagogischen Wissen und Können ein. Im Bereich des fachdidaktischen Wissens wurden bisher überwiegend Forschungen im Bereich der Mathematik betrieben. Über Fachwissen und darüber, inwiefern die Lehrer dadurch beeinflusst werden, wurde bisher wenig geforscht. Ebenso wenig befasste man sich bisher mit der Erforschung von Lehrerbildung und der Entwicklung der professionellen Handlungskompetenzen der Lehrkräfte in den verschiedenen Stadien der Entwicklung, d. h. in Studium, Referendariat oder Beruf (ebd.).

Reinhardt kritisiert an dem Kompetenztheorieansatz von Baumert und Kunter, dass diese sich bei der Erforschung der professionellen Kompetenz der Lehrkräfte auf das Unterrichten konzentrierten. Hierbei treten drei Probleme auf: Erstens: Mit dem Fokus auf Unterricht wird nicht die Konfliktstruktur der Lehrerrolle behandelt. Zweitens: Allein eine Unterscheidung zwischen formalem Wissen und praktischem Wissen reicht nicht aus, es werden schärfere Trennungen bei der Bestimmung von Wissen benötigt. Und drittens räumen sie selbst ein, dass sie sich beim Vorgehen stark am mathematischen Bereich orientiert haben und die anderen Fachrichtungen vergleichsweise wenig behandelt wurden (ebd.).

Bei der ausführlichen Betrachtung der Struktur der Lehrerrolle kann auf das dreidimensionale Konfliktstrukturmodell zurückgegriffen werden. Die Fachdidaktik wird hier als die sozialwissenschaftliche Didaktik bzw. die Didaktik der politischen Bildung betrachtet (ebd.).

Am Anfang der Lehrerbildung steht im Idealfall eine sehr genaue Beschreibung der kommenden Aufgaben für den speziellen Lehrberuf. Die für eine gute Erfüllung der Lehraufgaben benötigten Kompetenzbereiche sowie Wissensdimensionen sollten möglichst genau definiert werden. Die Definition des erforderlichen Wissens und der erforderlichen Kompetenzen wird nicht nur deduktiv festgelegt, sondern auch durch empirische Forschungen belegt. Die bereits vorhandenen Voraussetzungen sowie Fähigkeiten von angehenden Lehrern, d. h. deren Erfahrungen, Wissen, Einstellungen, Überzeugungen, typische Handlungsweisen

usw. werden für das letztendliche Ziel bei der Lehre benutzt, nämlich dafür, den Schülern erfolgreich das Unterrichtswissen nachweisbar und messbar zu vermitteln (vgl. Terhart, 2013, S. 69).

Sobald ein Lehrer bestimmte Anforderungen erfüllt, zu denen beispielsweise gute Ergebnisse beim Unterrichten, Beraten, Beurteilen, Erziehen, aber auch bei der Weiterbildung, Schulentwicklung, Selbstbehandlung bei Belastungen gehören, und bei der Erfüllung dieser Anforderungen seine bereits vorhandenen bzw. entwickelten Kompetenzen sinnvoll und erfolgreich einsetzt, dann kann man ihn als professionell bezeichnen. Dementsprechend werden diese Kompetenzen des professionellen Lehrers als „professionelle Handlungskompetenzen“ definiert. Individuelle Grade der Professionalität können beispielsweise durch verschiedene Kompetenzniveaus festgestellt werden, je nachdem, welches Niveau der jeweilige Lehrer beim Ausüben seiner Tätigkeiten erreicht hat, und durch die Ergebnisse seiner Schüler, d. h., wie gut die Schüler das neue Wissen bzw. die neuen Fähigkeiten verinnerlicht haben und anwenden können (ebd.).

Es muss hier erwähnt werden, dass bei den Tätigkeiten des Lehrers, selbst wenn er noch so kompetent und erfahren ist, immer eine Unsicherheitskomponente vorhanden ist. Die Unterrichtssituation ist jedes Mal einzigartig und wieder neu. Daher kann nicht davon ausgegangen werden, dass dieselben erfolgreichen Techniken immer wieder genau dieselben erfolgreichen Ergebnisse produzieren. Es besteht eine gewisse Abhängigkeit bzw. ein gewisser Zusammenhang zwischen dem Wirken des Lehrers und dem Lernen seines Schülers. Dies hat zur Folge, dass beim Betrachten der Lehrerprofessionalität im Kontext des kompetenztheoretischen Ansatzes auf drei Punkte geachtet werden muss. Erstens, ob bei einem derartigen wechselseitigen Geschehen zwischen Schülern und Lehrer beim Unterrichten die Ergebnisse sowie der Vorgang an sich empirisch erforschbar ist. Zweitens, ob aufgrund der Ergebnisse dieser Forschungen die Rezepte für erfolgreiche Handlungen der Lehrer erlernbar sind. Und drittens, ob dabei vermehrt auch der Schüler, also der Lernende, in den Mittelpunkt gestellt werden sollte. Die verschiedenen Stufen von Professionalität als

Ausdruck von beruflicher Kompetenz können dadurch differenzierter gestaltet werden, wodurch bei der Lehrerprofessionalität Steigerungsformen sehr wohl möglich sind (ebd.).

Idealerweise wird von einem Lehrer gefordert, dass er über möglichst viele Kompetenzen in verschiedenen Bereichen verfügen sollte. Empfehlungen dazu werden zwar gegeben, jedoch sind diese nicht eindeutig und einheitlich festgelegt. Auf jeden Fall bestätigte die deutsche Kultusministerkonferenz im Jahr 2004, dass der Lehrer mit seinen sozialen, menschlichen sowie professionellen Fähigkeiten und Kompetenzen entscheidend zur Qualität des Unterrichts beiträgt und formulierte Empfehlungen für die Kompetenzen des Lehrers. Diese sind umfassende fachwissenschaftliche, soziologisch-psychologische sowie pädagogisch-didaktische Kompetenzen (vgl. Kultusminister Konferenz vom 16.12.2004).

Als Ergebnis kann festgehalten werden, dass es dem kompetenztheoretischen Ansatz vor allem darum geht, die Kompetenzen sowie das Wissen, über die ein Lehrer verfügen sollte, um seinen Beruf gut ausüben zu können, darzustellen. Beispielsweise ist Terhart der Meinung, dass ein Lehrer zum Beispiel dann als professionell gilt, *„wenn er in den verschiedenen Anforderungsbereichen (Unterrichten und Erziehen, Diagnostizieren, Beurteilen und Beraten, individuelle Weiterbildung und kollegiale Schulentwicklung; Selbststeuerungsfähigkeit im Umgang mit beruflichen Belastungen etc.) über möglichst hohe bzw. entwickelte Kompetenzen und zweckdienliche Haltungen verfügt.“* (Terhart 2011, S. 207) Aufgrund der Unterteilung in verschiedene Kompetenzniveaus durch verschiedene Kompetenzmodelle ist der Grad an Professionalität eines Lehrers, seine „professionellen Handlungskompetenzen“ (ebd.), messbar und lässt sich durch zwei Faktoren bestimmen. Einerseits ist damit die Professionalität des Lehrers gemeint, welcher aufgrund seiner Kompetenzen bestimmte Niveaus erreicht hat, und andererseits das Feedback aufgrund der Lernerfolge der Schüler (vgl. ebd.).

Beim kompetenztheoretischen Ansatz werden der Unterricht sowie die damit verbundenen Kompetenzen in den Mittelpunkt gestellt, dabei wird systematisch auf die verschiedenen Ebenen des Lehrerhandelns eingegangen. Weil Kompetenz etwas ist, was bei einem Menschen ausgebildet werden kann, führt der kompetenztheoretische Ansatz dazu, dass bei der

Professionalisierung der Fokus vor allem auf die Ausbildung der Lehrkräfte gelegt wird. Diese Ausbildung findet beispielweise in den Universitäten beim Studium des Lehramts statt. Dort werden den künftigen Lehrern Fähigkeiten und Kompetenzen vermittelt, welche nötig sind, damit sie spätere Anforderungen an ihre Lehrertätigkeit erfüllen können. Da Kompetenzen immer weiter erlernt und ausgebaut werden können, ist die Fort- und Weiterbildung der Lehrer sehr wichtig.

Zusammengefasst lässt sich sagen, dass der kompetenztheoretische Ansatz die Perspektive der Betrachtung der Professionalisierung der Lehrer von der Makroebene auf die Mikroebene des Individuums verlegt hat. Außerdem werden für die Ausbildung der Lehrer Theoriegrundlagen sowie Umsetzungsmöglichkeiten zur Verfügung gestellt. Basierend auf den von den Lehrern zu erfüllenden Anforderungen können außerdem Qualifikationen der Lehrkräfte sowie deren Qualitätskontrollen ausgeführt werden.

Mit dem kompetenztheoretischen Ansatz wird der Schwerpunkt auf die einzelnen Menschen bzw. auf einzelne Lehrer als Individuen sowie deren Entwicklung gelegt. Der Fokus liegt dabei nicht nur auf ihrer Fachleistung, sondern auch auf ihrer persönlichen Entwicklung. Dadurch kann die Professionalisierung der Lehrer weiter vorangetrieben werden. Gleichzeitig wird die Bedeutung der Professionalisierung der Lehrer konkretisiert und umfangreicher.

3.3 Professionalisierung der LehrerInnen

3.3.1 Ist der Lehrerberuf eine Profession?

Im letzten Jahrhundert haben Pädagogen viel Energie für die große Debatte verwendet, ob der Lehrerberuf als eine Profession bezeichnet werden kann. Es gab eine sehr hitzige Debatte in den 1960er und 1970er Jahren darüber, ob Lehrer Streiks organisieren sollten und ob sie von sich behaupten dürften, sie seien nicht nur eine allgemeine Berufsvereinigung, sondern auch Mitglieder einer professionellen Gesellschaft.

Obwohl das Dokument „Recommendation concerning the Status of Teachers (1966)“ von ILO/UNESCO sich für die Verbesserung des Status von Lehrern engagierte, stellte es nicht ausdrücklich fest, dass ein Lehrer zu sein eine Profession ist, sondern formulierte nur: *„Teaching should be regarded as a profession.“*

Nach der Theorie sollten Lehrer als eine Profession anerkannt sein, und zwar nicht nur hinsichtlich der klassischen Merkmale einer Profession, wie z.B. eine lange akademische Ausbildung, Organisation in Berufsverbänden, oder ein hoher sozialer Status, sondern auch unter Berücksichtigung von Funktion und Nutzen für die Gesellschaft, wie die Vermittlung von Wissen und Kompetenzen, Hilfe bei der Lösung praktischer Probleme von Klienten usw. Doch in der Realität gibt es viele Probleme, Lehrer als eine Profession anzuerkennen, es existiert viel Widerstand dagegen.

Fürs Erste wird theoretisch angenommen, dass Lehrer eine Profession ist. Außer der fachlichen Professionalität müssen die Lehrer auch pädagogische Professionalität (z.B. pädagogische und didaktische Kompetenz) besitzen. Nur wenn die Lehrer gleichzeitig über diese beiden Professionalitäten verfügen, können sie in ihren Fachgebieten die Schüler optimal unterstützen. Pädagogik repräsentiert die spezielle Berufswissenschaft für Lehrer, sie bildet die Grundlage des Lehramtsstudiums. Aufgrund der immer stärkeren Betonung des Unterrichtsfachs im Lehramtsstudium ist die Pädagogik als grundlegende Berufswissenschaft abgeschwächt worden. *„Die fachwissenschaftlichen Anteile überwiegen gegenüber den pädagogischen Anteilen sowohl im Allgemeinen als auch in der berufsbezogenen Lehrerbildung, die Fachlichkeit macht damit den Kern der traditionell universitären Lehrerbildung aus.“* (Meyer 2010, S. 11) Dies führt zu einer ständigen Diskussion, ob auf den unterrichtsfachbezogenen Schwerpunkt oder auf den pädagogischen Schwerpunkt fokussiert werden sollte.

In der Lehrerbildung stehen die beiden Schwerpunkte im Widerspruch zueinander. Der Grund hierfür ist, dass Studenten der pädagogischen Hochschulen in derselben Studiendauer

neben ihrem Pädagogikstudium noch ihr unterrichtsfachbezogenes Studium auf dem akademischen Niveau der Hochschulen erreichen müssen. Eine solche Anforderung ist jedoch nur sehr schwer zu erfüllen. Sicherlich wird letztendlich einer der beiden Aspekte stärker berücksichtigt, allerdings auf Kosten der jeweiligen anderen Seite.

Würde der Lehrerberuf als eine Profession betrachtet, wären vor allem das Wissen über Pädagogik, wie die Pädagogik selbst, die Psychologie, die Didaktik sein Fachwissen, während das Wissen zu den verschiedenen Unterrichtsfächern, Informatik, Maschinenbau etc. an zweiter Stelle käme. Dadurch würde die Professionalität der Lehrerbildung noch deutlicher betont. *„Aber in der Praxis konzentrieren sich die Menschen in der Regel mehr auf das unterrichtsfachbezogene Studium, denn das Streben nach einem tieferen Verständnis für die akademische Wissenschaft bildet eine immanente Antriebskraft für alle Hochschulen (inklusive Pädagogische Hochschulen).“* (Li, J., 1996, S. 30)

Die Lehrer müssen sich nach wie vor mit der Meinung auseinandersetzen, dass ihr Beruf keine Profession darstellt, sondern dass es sich bei ihrer Tätigkeit um eine Semi-Profession handelt. John Peters stellt fest: *„Im Allgemeinen wird davon ausgegangen, dass ein Lehrer ein Halb-Professioneller ist, der zum Teil die Merkmale aufweist, die zu einem professionellen Beruf gezählt werden können ... Damit wird ein Prozess auf dem Weg zu den Kriterien einer vollständigen Professionalität in die Wege geleitet.“* (Peters, 2000, S. 18)

Von der idealtypischen klassifikatorischen Betrachtungsweise her gesehen wird der Lehrerberuf immer noch nur als eine „Halb-Profession“ anerkannt. Die Gründe hierfür liegen zum Beispiel im Fehlen einer einheitlichen und verbindlichen Berufsethik, im fehlenden Einfluss der Berufsverbände für Lehrer sowie in der starken Einschränkung ihrer beruflichen Autonomie (vgl. Fabel-Lamla, 2004, S. 83).

Aus diesen Überlegungen lässt sich folgern, dass sich unter dem zeitlichen Gesichtspunkt zuerst die Profession weiterentwickeln wird und danach die Kriterien für die Profession. Geografisch betrachtet ist festzustellen, dass es in verschiedenen Regionen und Kulturen

unterschiedliche Ansichten über die Qualifikation der Lehrer und deren sozialen Status gibt, was sich in unterschiedlicher Besoldung und sozialer Anerkennung niederschlägt. Deshalb macht es nicht viel Sinn, bei der Diskussion, ob Lehrer eine Profession ist oder nicht einheitliche Kriterien anzuwenden. Auch wenn es Widerstand gegen den Lehrer als Profession gibt, im Gegensatz zu Juristen oder Ärzten, der Beruf des Lehrers wird sich im Laufe der Zeit definitiv weiter nach vorn entwickeln: Die Professionalisierung der Lehrer wird sich positiv auf die Qualität des Unterrichts und damit auch auf die Leistungen der Schüler auswirken. Deshalb ist der Prozess der Professionalisierung der Lehrer sehr wichtig. Dieser vollzieht sich nämlich im konkreten Handeln der Praktizierenden im Lehralltag.

3.3.2 Historische Entwicklung der Professionalisierung des Lehrerberufs

Lehrer als einen Beruf bezeichnen zu können, ist eine lange Geschichte. Wichtige Themen sind hierbei die Positionierung, der Bedeutungsgehalt und die nachhaltige Entwicklung des Lehrerberufs. Dabei geht es nicht nur um den Status von Lehrern und seine Entwicklung, noch wichtiger sind der Aspekt der sozialen Dienstleistung der Lehrer und ihr Einfluss auf ihre Schüler. Es war ein langer Weg voller Wandel im ständigen Prozess, das Lehrerdasein zu einem spezialisierten Beruf werden zu lassen. In diesem Prozess erfolgte die Entstehung des Lehrerberufs viel später als die Entwicklung der Ausbildung und Erziehung. Am Anfang war der Lehrer kein spezieller Beruf; die Lehrtätigkeit wurde normalerweise durch die Ältesten sowie Staatsbeamte ausgeübt. Aus der Zunahme und Spezialisierung von Wissen entstand eine Spezialisierung der Wissensvermittlung, woraus sich wiederum nach und nach der Lehrer als ein unabhängiger sozialer Beruf entwickelte .

Vor der modernen Gesellschaft wurde allgemein angenommen, dass Lehrer einfach Personen sind, die viel Wissen besitzen. Konfuzius, ein chinesischer Meister, galt wegen seines umfangreichen Wissens als Vorbild der Lehrer. Vor etwa 150 Jahren, als das moderne Schulsystem in China aufgrund des großen Zuwachses an Lehrinhalten und der zunehmenden Komplexität der Lehrveranstaltungen entstand, wurde immer mehr eine Standardisierung der

Bildung gefordert. Die Professionalität der Wissensvermittlung erforderte von den Lehrern, die Pädagogik und das Wissen über das Unterrichtsfach besser zu beherrschen. Diese Veränderung führte zu einem neuen Verständnis des Lehrerberufs. Daher kann gesagt werden, der Lehrerberuf hat einen Entwicklungsprozess von „Teilzeit auf Vollzeit“ durchlaufen und befindet sich jetzt, im „Vollzeit“-Beruf auf dem Weg zur Profession.

In einem gewissen Sinne besteht der Entwicklungsprozess des Lehrerberufs in der ständigen Erhöhung seiner Qualitätsstandards. Die Professionalisierung der Lehrer ist eine unabdingbare Voraussetzung für die Entwicklung der modernen Bildung und ein wichtiges Element moderner Schulbildung. Vor allem seit der Mitte des 20. Jahrhunderts ist es gängige Praxis in vielen Ländern, den Professionalisierungsprozess des Lehrerberufs voranzutreiben, die Zugangsstandards und Qualifikationen des Lehrerberufs zu verbessern, um insgesamt die Qualität der Lehre und der Lehrerbildung voranzubringen.

Die zunehmende Entwicklung neuer Technologien und die Produktion neuer Maschinen und Materialien nach dem ersten Weltkrieg führten die Vereinigten Staaten von Amerika von 1922 – 1929 in die Goldenen Zwanziger Jahre.

Aufgrund der vermehrten Verwendung von neuen Technologien in der Industrie und aufgrund der zunehmenden Automatisierung wurde die Handarbeit mehr und mehr ersetzt und in der Folge immer höhere Anforderungen an das Arbeitspersonal gestellt. Z.B wurden im Jahr 1929 die Vereinigten Staaten von Amerika von der Weltwirtschaftskrise getroffen, was große Auswirkungen auf viele Bereiche, darunter auch den Bereich der Bildung hatte. In den dreißiger Jahren wurden durch die Regierung der Vereinigten Staaten vermehrt Reformen im Bereich der Lehrerbildung durchgeführt. Unter anderem wurde gefordert, dass die Universitäten für die Ausbildung der Lehrer zuständig sein sollen (vgl. Boers, 2007, S. 48-54).

Aus diesem Grund wurden viele pädagogische Schulen in pädagogische Colleges und pädagogische Universitäten umgewandelt. Dadurch entwickelte sich die Ausbildung der Lehrkräfte immer weiter, gleichzeitig aber auch die Forschung zur Professionalisierung der

Lehrer. U. a. beschäftigten sich Carr-Saunders (1933) und Parsons (1939) intensiv mit der Erforschung der Professionalisierung.

Während der ersten 30 Jahre nach dem Zweiten Weltkrieg wurde Bildung in vielen Ländern als Investition in Humanressourcen und technologische Entwicklung gesehen. Dadurch wurde die Bedeutung von Bildung gestärkt. Durch die Ausdehnung des Schulsektors kam es zu einem Mangel an Lehrkräften. Zu dieser Zeit florierten die Berufsverbände der Lehrer und waren sehr aktiv. Die Lehrer besaßen sehr mächtige Positionen in der Gesellschaft. Durch diese positiven Bedingungen verbesserten sich die Besoldung, die Arbeitsbedingungen und die Professionalisierung der Lehrer erheblich (vgl. Cochran-Smith, M., & Zeichner, K. M., 2010, S. 74-76).

Die Ölkrise im Jahr 1973 führte dazu, dass der Keynesianismus als nicht mehr gültig betrachtet wurde. Die wirtschaftliche Situation verschlechterte sich, worunter die Bildung litt. Plötzlich wurde die Bildung selbst als ein Problem gesehen und nicht mehr als Lösung für Probleme. Der Bedarf an Lehrkräften ging zurück, die Berufsorganisationen der Lehrer wurden geschwächt. Früher wurde der Sozialstatus des Lehrers als wichtig betrachtet, jetzt rückten seine Pflichten und seine Dienstleistung ins Zentrum der Aufmerksamkeit (vgl. Hartley, 2010, S. 786-790).

Der japanische Wissenschaftler Imazu Kojiro (Imazu Kojiro, 1996, S. 85-97) stellte in den weltweiten Diskussionen über die Profession insgesamt drei Problembereiche fest:

- den Status einer Profession (ist der Lehrerberuf eine Profession?)
- Fachwissen und Fachfähigkeiten (Inhalt der Professionalität der Lehrer?)
- Berufspraxis im Umgang mit den Klienten (Beziehung zwischen Lehrer und Schüler?)

Entlang dieser Klassifikation sortierte er die bisherigen weltweiten Diskussionen ein und zog folgende Schlussfolgerungen: Von den 1960er bis zu den 1970er Jahren fokussierten sich die Diskussionen darüber, „ob der Lehrerberuf eine Profession“ ist, vor allem auf den sozialen

Status der Lehrer. *„Historisch gesehen wurde in den 1970er Jahren die Professionalisierung der Lehrkräfte durch eine verstärkte Hinwendung zur zunehmenden wissenschaftlichen Ausrichtung der Lehrerbildung durchgeführt. Eine Verbesserung bzw. Erhöhung fand auf vielen Gebieten statt, wie zum Beispiel ein besseres Ausbildungsniveau, mehr Prestige für den Beruf sowie ein höheres Gehaltsniveau. Bei der Qualifikation für einen Lehrerberuf befand sich der Schwerpunkt nun sowohl auf den professionellen Fähigkeiten als auch auf den Kompetenzen der Kandidaten. Das ideale Ziel war ein Lehrer als Experte und absoluter Profi.“* (Schreckenberger, 1984, S. 53)

Ab der Mitte der 1970er Jahre begann eine weitere Änderung spürbar zu werden. Das ideale Lehrerbild entwickelte sich zunehmend in eine Richtung mit dem Fokus auf die Lehrerpersönlichkeit und einen verstärkten Lebensweltbezug. In dieser Zeit wurde vermehrt eine Lehrerbildung als Prozess der ganzheitlichen Erfahrungsbildung gefordert (vgl. Dewe, 1995, S. 10 f.).

Ab den 1980er Jahren gab es Diskussionen primär über dasselbe Thema, die „Soll-Anforderungen des Lehrerberufs“, die Forschung über gefordertes Fachwissen und Fachpraxis des Lehrerberufs wurden zum Mainstream. Mit anderen Worten, in der Tat war es für einen langen Zeitraum so gewesen, dass die Professionalisierung der Lehrer ein Synonym für die Verbesserung des Berufsstatus der Lehrer sowie die verbesserte Behandlung von Lehrern war. Basierend auf dem Verständnis der Professionalisierung der Lehrer erhielten diese in vielen Ländern, vor allem in den bereits entwickelten Ländern, eine Menge Vorteile. Dazu zählten Autonomie und Freiheiten der Lehrerberufe, aber auch die Besoldung und die Arbeitsbedingungen verbesserten sich stark. Hargreaves und Lo nannten dieses Zeitalter *„Age of the autonomous professional.“* (A. Hargreaves und L.N.K.Lo, 2000, S. 169)

In den 1990er Jahren wurde in sozialwissenschaftlichen Diskussionen die Professionalisierung als ein langfristiger und lebenslanger Prozess bezeichnet. Es wurden gezielt Handlungsstrukturen entwickelt, die sich vor allem auf die reflexive Bearbeitung von Praxisproblemen konzentrierten.

Zusammengefasst lässt sich sagen, dass es im Laufe des letzten Jahrhunderts in den Debatten um die Professionalisierung der Lehrer insgesamt zwei verschiedene Phasen nach Terhart gab:

Die erste Phase setzte in den Sechziger Jahren ein. Diese Phase sah die Bildungs- und Lernwissenschaft als die Säulen des Prozesses der Professionalisierung an. Es wurde gefordert, dass die Lehrerbildung akademischer sein sollte. Dementsprechend wurde viel Wert auf die Beachtung der Statusinteressen der Lehrer gelegt. In dieser Phase ging es konkret um die Bemühungen der Lehrer, die Kriterien zu erfüllen, die eine ideale Profession kennzeichnen. Diese Dimension der Professionalisierung ist von Gesellschaft zu Gesellschaft unterschiedlich. Es lassen sich aber einige gemeinsame Komponenten feststellen. Diese sind unter anderem: eine verlängerte Periode der Übung und des Trainings; eine qualifizierte Mitgliedschaft in einem Berufsverband und eine starke Abgrenzung zwischen denjenigen, die ihre Titel führen dürfen und denjenigen, denen das nicht erlaubt wird. Professionalisierung wurde in dieser Phase von den Lehrern als Strategie betrachtet, um der Berufsgruppe in der Gesellschaft einen höheren Status sowie Ansehen zu verschaffen (vgl. Terhart, 1996, S. 449-450).

Im Vergleich zur ersten Phase wurde in der zweiten Phase ab der Mitte der 1970er Jahre mehr Wert auf die einzelnen Lehrerpersönlichkeiten gelegt. Vorher wurde Professionalisierung als Verwissenschaftlichung betrachtet, nun gilt Professionalisierung als Verbesserung der Übung bzw. des Trainings der Lehrer, dies bedeutete die kontinuierliche Verbesserung von Wissen und Fertigkeiten der ausübenden Personen. In diesem Sinne kann die Professionalisierung mit der professionellen Entwicklung gleichgesetzt werden (vgl. Hoyle E, 1995, S. 43). Wichtig ist hierbei der Prozess der Ausbildung der künftigen Lehrer, durch den eine Verbesserung der Kenntnisse und Fähigkeiten ermöglicht wird, um die Qualität der einzelnen Lehrer zu erhöhen. Hauptsächlich wird hier Wert auf die Lehrerausbildung gelegt. Diese wird in Phase zwei als Prozess „*ganzheitlicher Erfahrungsbildung*“ und als Prozess des „*Einübens des pädagogischen Verstehens*“ (Terhart, 1996, S. 451) gesehen.

Die Zeit nach den beiden Phasen kombiniert die besonderen Merkmale der ersten und der zweiten Phase. Hier werden sowohl die professionssoziologischen als auch die

erziehungswissenschaftlichen Theorien zusammen betrachtet. Professionalisierung ist jetzt nicht nur eine Verwissenschaftlichung der Lehrertätigkeit, ebenso wird auch an das einzelne Individuum des Lehrers gedacht. Der soziale Status des Lehrers, seine Unterrichtsqualitäten, seine Fachkompetenzen, sein Umgang mit den Schülern, die Selbstreflektion und das Prinzip des lebenslangen Lernens der Lehrer sind die jetzigen Diskussionsthemen.

Doch wie Hoyle (1980, S. 44) festgestellt hatte, können die Merkmale der ersten beiden Phasen auch unterschiedlich starken Einfluss haben und z.B. bewirken, dass das Streben nach Verbesserung des sozialen Status Priorität vor der Qualität der Berufstätigkeit hat. In der Theorie und der Praxis der Professionalisierung des Lehrerberufs kann die Verlagerung der Aufmerksamkeit vom sozialen Status der Lehrer auf deren Rolle (Berufstätigkeit) nicht nur als Beleg dafür gesehen werden, dass die äußeren Bedingungen nach stetigen Verbesserungen einen Grad erreicht haben, der die Bereitschaft erhöht, sich nun auf die bessere Entwicklung der inneren Bedingungen zu konzentrieren. Gleichzeitig kann dies auch als eine Veränderung des Verständnisses der Professionalisierung der Lehrer betrachtet werden.

In dieser Dissertation wird die Meinung vertreten, dass sich aus der Sicht einer langfristigen Entwicklungsperspektive diese beiden Punkte nicht wirklich miteinander in einem Konflikt befinden, vielmehr existiert ein Potential der Konsistenz. Die Erhöhung des sozialen Status des Lehrerberufs und die Verbesserung der Berufstätigkeit der einzelnen Lehrer sind zueinander komplementär und daher auch gegenseitig beeinflussbar. Mit der Erhöhung des sozialen Status der Lehrer werden gleichzeitig auch die Qualität der Lehrer und der Kompetenzstandard des Lehrerberufs immer stärker gefordert, wodurch die Berufstätigkeit der Lehrer ständig optimiert wird, was letztendlich wiederum genau die erforderlichen Voraussetzungen sind, um eine Erhöhung des sozialen Status der Lehrer durchzuführen (siehe Abbildung 3-2).

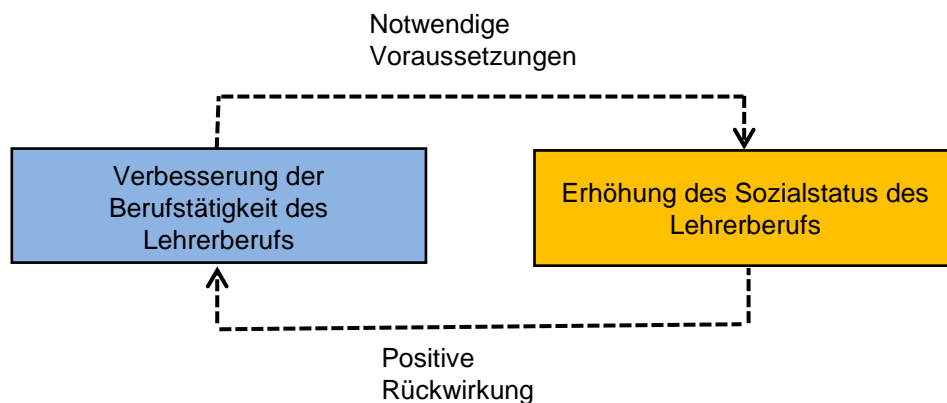


Abb. 3- 2: Beziehung zwischen der Verbesserung der Berufstätigkeit des Lehrerberufs und der Erhöhung des Sozialstatus des Lehrerberufs

In diesem Sinne ist das primäre Ziel der Professionalisierung des Lehrerberufs, die Anforderungen vollständig zu ergründen und zu erfassen, damit der Lehrerberuf allgemein als eine Profession anerkannt wird.

3.4 Denkanstöße für die Professionalisierung der Berufsschullehrer Chinas

Durch den Rückblick auf die historische Entwicklung der Professionalisierung in der westlichen Welt sowie durch die Betrachtung der verschiedenen Professionstheorien und Modelle entstehen Inspirationen für die Professionalisierung der Berufsschullehrer Chinas. Diese werden im Folgenden näher erläutert:

Inspirationen aus dem systemtheoretischen Ansatz

Der systemtheoretische Ansatz von Luhmann und Stichweh sagt aus, dass die funktionale Differenzierung eine spezielle Eigenschaft der modernen Gesellschaften darstellt. Die funktionale Differenzierung beschreibt keine vertikale Aufteilung in Klassen oder Schichten, wie sie in hierarchischen Strukturen auftrat, sondern betrachtet die Aufteilung der Funktionen aus einer horizontalen Perspektive.

Im chinesischen Schulsystem ist das akademische Niveau der Fächer, z.B. Grundschulbildung, Sekundarbildung und Hochschulbildung, am wichtigsten. Zwischen diesen drei Niveaus gibt es große Unterschiede hinsichtlich des Managementsystems und der Lehrerqualifikation. Die Unterteilung nach Funktionen innerhalb eines Niveaus spielt dabei keine wichtige Rolle. Als Beispiel hierfür können das Gymnasium sowie die Berufsschulen genannt werden, die beide der Sekundarbildung angehören und grundlegende verschiedene Ausbildungsziele verfolgen. Doch das Managementsystem und die Anforderungen an Lehrer in diesen beiden Schultypen sind im Wesentlichen sehr ähnlich. Bis heute sind die Einstellungskriterien sowie die Anforderungen an die Berufsschullehrer sowie deren Titelsystem identisch mit dem der Lehrer an Gymnasien. Gymnasium und Berufsschule werden damit in der Hierarchiestufung auf demselben Niveau eingestuft und deren verschiedene Funktionen vollkommen vernachlässigt.

In der aktuell gültigen Vorschrift „Anordnung über die Lehrerqualifikationen“ wird in Absatz 2 Artikel 4 dargestellt, dass die Qualifikation für Lehrkräfte in chinesischen Bildungseinrichtungen in sieben Typen unterteilt wird:

1. Lehrqualifikation für den Kindergarten
2. Lehrqualifikation für Grundschulen
3. Lehrqualifikation für die Mittelschule (Sekundarstufe I), für Theorie- sowie Praxislehrer an Primärberufsschulen¹¹ (im Folgenden wird diese Qualifikationsstufe auch als Qualifikation der Sekundarstufe 1 bezeichnet)
4. Lehrqualifikation für allgemeinen Sekundarschulen-Oberstufe (Sekundarstufe II)
5. Lehrqualifikation für Theorie- und Praxislehrer in Fach-Mittelschulen, technischen Facharbeiterschulen und beruflichen Mittelschulen (im Folgenden wird dieser Qualifikationstyp als Qualifikation für Berufsschullehrer in Sekundarberufsschulen bezeichnet)

¹¹ Die Anzahl der Primärberufsschulen ist sehr gering. Auch wenn sie im Berufsbildungssystem Chinas vorhanden sind, spielen sie nur eine untergeordnete Rolle. Deswegen werden in dieser Dissertation unter „Berufsschulen“ nur Sekundarberufsschulen verstanden.

6. Lehrqualifikation für Praktikumsanleitungslehrer in Fach-Mittelschulen, technischen Facharbeiterschulen und beruflichen Mittelschulen (im Folgenden wird dieser Qualifikationstyp als Qualifikation für Praktikumsanleitungslehrer in Sekundarberufsschulen bezeichnet)
7. Lehrqualifikation für die Hochschule

Artikel 5 besagt, dass bei Erhalt der Qualifikation einer höheren Stufe der jeweilige Lehrer dazu befugt ist, an allen Schulen derselben sowie der unteren Stufen zu unterrichten. Die Lehrer des Qualifikationstyps 6 können allerdings nur als Praktikumsanleitungslehrer in Fach-Mittelschulen, technischen Facharbeiterschulen, beruflichen Mittelschulen sowie Primärberufsschulen tätig sein. Weiterhin wird im Artikel 5 festgelegt, dass Lehrer des Qualifikationstyp 4 auch an Schulen tätig sein können, die den Lehrqualifikationstyp 5 erfordern, und umgekehrt.

Die genannten sieben Qualifikationstypen können in insgesamt fünf Stufen eingeteilt werden:

Lehrqualifikation für Kindergarten (Lehrqualifikationstyp 1)

Lehrqualifikation für Grundbildung (Lehrqualifikationstyp 2)

Lehrqualifikation für Sekundarbildung Stufe 1 (Lehrqualifikationstyp 3)

Lehrqualifikation für Sekundarbildung Stufe 2 (Lehrqualifikationstyp 4, 5, 6)

Lehrqualifikation für Hochschulbildung (Lehrqualifikationstyp 7)

Diese fünf Stufen stellen unterschiedliche Hierarchiestufen dar. Die niedrigste Stufe ist die Lehrqualifikation für Kindergarten, während die höchste Stufe die Lehrqualifikation für Hochschulbildung darstellt. Gemäß Artikel 5, Absatz 2 der „Anordnung über die Lehrerqualifikationen“ kann ein Lehrer nach dem Erhalt der Lehrqualifikation für die Senior

Middle School in Senior Middle Schools, Junior Middle Schools, Grundschulen sowie Kindergarten als Lehrer tätig sein (vgl. Staatsrat, 1995).

Dies ist als unvernünftig zu bezeichnen, da mit dieser Vorgehensweise nur die Hierarchiestufen berücksichtigt werden und nicht auf die verschiedenen Funktionen der Schulen eingegangen wird. Durch die verschiedenen Funktionen der Schulen entstehen grundlegend verschiedene Anforderungen an Lehrer. Aufgrund der geschichtlichen Entwicklung der Sozialordnung in China ist die Verbindung zwischen der Berufsschulbildung und dem Beschäftigungssystem sehr schwach. Die Berufsbildung ist aus der schulischen Bildung entstanden. Egal, ob es um die Struktur der Lehrveranstaltungen geht oder um die Qualifikation der Lehrkräfte, beides wird sehr stark von der Allgemeinbildung geprägt. Aus diesem Grund sollte bei der Diskussion der Professionalisierung der Berufsschullehrer zuerst eine klare Trennung zwischen Berufsschullehrer und Allgemeinlehrer erfolgen, um deren Unterschiede deutlich zu kennzeichnen.

Inspirationen aus dem strukturtheoretischen Ansatz

Nach dem strukturtheoretischen Ansatz übernehmen Professionen bedeutende Aufgaben in der Gesellschaft. Bezogen auf den Beruf des Lehrers sind darunter die Wissensvermittlung an Schüler und deren Befähigung, theoretisches Wissen auf lebenspraktische Probleme anzuwenden, gemeint. Wissensvermittlung heißt nicht, dass die Lehrer nur bestimmtes Wissen eines Fachbereichs für den Schüler anbieten und sich als Experten positionieren, während der Schüler die Rolle des Laien auf diesem Wissensgebiet einnimmt, so dass unter diesen Voraussetzungen ein Leistungsaustausch zwischen Lehrer und Schüler stattfindet, denn Lehrer sind keineswegs nur für die Wissensvermittlung zuständig, sondern sie sind außerdem in der Lage, die Schüler zum Denken zu inspirieren, Wertvorstellungen und Moral der Schüler aufzubauen sowie Emotionen, Willen und Glauben der Schüler zu gestalten und auszubauen. Dabei sollten Lehrer nicht nur über Kenntnisse zur Wissensvermittlung sowie zur

Unterstützung des Schülers bei der Entwicklung seiner Persönlichkeit verfügen, sie müssen auch die Methoden beherrschen und anwenden, wie man richtig lehrt.

Die Professionalisierung der Lehrer fokussiert sowohl auf die Verbesserung des Unterrichtsfachs als auch auf die Verbesserung der pädagogischen Fähigkeiten. Der Schwerpunkt soll hierbei sowohl auf das wissenschaftliche und vorschriftsmäßige Verfahren während des Unterrichtsprozesses als auch auf die Geschicklichkeit, Kunst und Kreativität des Unterrichtens bei den Lehrern gelegt werden. Ob inhaltsbezogen oder formbezogen, die Professionalisierung der Lehrer erfordert eine Fülle von verschiedenen besonderen Eigenschaften.

Speziell auf die Berufsschullehrer bezogen, besteht deren größter Unterschied zum Allgemeinlehrer darin, dass sie im Gegensatz zu diesen nicht Natur- und Kulturwissenschaften, wie Mathematik, Chinesisch oder Physik, unterrichten, sie konzentrieren sich vielmehr auf das Unterrichten in beruflichen sowie technischen Bereichen. Die wichtigste Aufgabe von Berufsschullehrern ist es, den Schülern die Voraussetzungen für ihr zukünftiges Berufsleben zu vermitteln und sie zu befähigen, mit komplexen beruflichen Situationen zurechtzukommen. Aus diesem Grund ist es für Berufsschullehrer sehr wichtig, den Zusammenhang und die Verbindung zwischen Theorie und Praxis herzustellen. Das bedeutet, dass sie nicht nur die Fachtheorie beherrschen, sondern auch selbst über Fachpraxiserfahrungen verfügen sollten. Da ihre Schüler künftig in der Berufswelt tätig sein werden, müssen die Berufsschullehrer über Praxiserfahrungen in eben dieser Berufswelt verfügen, um den Schülern besser dabei helfen zu können, sich auf reale Situationen in ihren beruflichen Laufbahnen vorzubereiten.

Inspirationen aus dem kompetenztheoretischen Ansatz

Der kompetenztheoretische Ansatz befasst sich mit den Kompetenzbereichen und Wissensdimensionen, welche wichtig sind, um einen Lehrerberuf gut ausüben zu können. Die Professionalisierung des Lehrberufs ist vom Wesen her eine berufliche

Kompetenzentwicklung des einzelnen Lehrers. Es ist ein Prozess, in dessen Verlauf die Lehrer ständig neues Wissen und Fähigkeiten entwickeln können. Um Professionalität zu verinnerlichen und ein wirklicher Professioneller zu werden, sollten Lehrer durch kontinuierliches Lernen und ständige Selbstreflexionen ihr Fachwissen, ihre Fachfähigkeiten, Berufsethik etc. immer weiter entwickeln.

Der kompetenztheoretische Ansatz bietet die Möglichkeit, durch die ständige Verbesserung der Entstehung und Entwicklung der Kompetenzen der Berufsschullehrer die Unterrichtsqualität an Berufsschulen zu steigern und dadurch wiederum die Professionalisierung der Berufsschullehrer voranzutreiben. Voraussetzung für die Entwicklung der Kompetenzen der Berufsschullehrer ist die Analyse der verschiedenen Kompetenzbereiche des Berufsschullehrers. Anschließend kann festgestellt werden, in welche Kompetenzfacetten die einzelnen Kompetenzbereiche unterteilt werden können. Entsprechend den Anforderungen an diese Kompetenzfacetten werden effektive Studienpläne und Unterrichtsressourcen für die Ausbildung der Berufsschullehrer geschaffen. Durch diese Studienpläne und Unterrichtsressourcen werden die Kenntnisse und Fähigkeiten der Lehramtsstudenten bezüglich der Unterrichtsfächer und der Pädagogik entwickelt. Die ständige Entwicklung der Kompetenzen sollte den seit langer Zeit vernachlässigten Bereich der Fort- und Weiterbildung von Berufsschullehrern stärker ins Zentrum der Aufmerksamkeit rücken. Die Universitäten oder auch andere Ausbildungsstätten für Berufsschullehrer sollten nach dem Gesetz der Berufsentwicklung und Professionalisierung der Lehrer Form und Inhalt der Fort- und Weiterbildung gut planen und organisieren, um diese im Prozess des lebenslangen Lernens und der lebenslangen Entwicklung anzuspornen und zu fordern.

Als Schlussfolgerung von Kapitel drei lässt sich sagen, dass die Professionalisierung der Lehrer ein Prozess ist, der die Zusammenarbeit von vielen Mitwirkenden erforderlich macht. Bildung bezieht sich auf die gesamte Gesellschaft und hat dementsprechend auch Auswirkungen auf diese, und so ist auch die Professionalisierung der Lehrer zu stärken. Die Professionalisierung der Berufsschullehrer muss im Kontext der gesamten Gesellschaft betrachtet werden, sie benötigt die Unterstützung der Regierung, der Schulen und der einzelnen Personen, damit sie

erfolgreich wird. Die Zusammenarbeit von Regierung, Berufsschulen und der einzelnen Lehrer ist hierfür sehr notwendig.

Alle Lehrer sollten über eine deutliche Entwicklungsrichtung sowie ein klares berufliches Entwicklungsziel verfügen. Sie sollten über viel Unterrichtspraxis und Selbstreflexion Lehrerfahrung ansammeln und ihren unverwechselbaren Unterrichtsstil entwickeln. Hier sollte dafür gesorgt werden, dass die Lehrer initiativ werden und an der Forschung teilnehmen, so dass die berufliche Entwicklung für sie zu einer bewussten und aktiven Handlung wird, die sie aus eigener Motivation heraus ständig fortführen.

4. Aktueller Stand der Lehrer an Berufsschulen in China

4.1 Berufsschulen und Lehrer an Berufsschulen in China

4.1.1 Berufsschulen in China

Die sekundäre Berufsbildung gehört im chinesischen Bildungssystem hauptsächlich dem Sekundarbereich II an. Ihr Bildungsziel ist die Ausbildung von qualifizierten Fachkräften für das Beschäftigungssystem. Die sekundäre Berufsbildung ist der Hauptbildungsträger der chinesischen Berufsbildung und wird fast ausschließlich an Berufsschulen durchgeführt. Die Berufsschulen bieten außer dem Unterrichten von allgemeinbildenden Fächer vor allem auch an, den Schülern das benötigte Fachwissen und Fachpraxisfähigkeiten für verschiedene Ausbildungsberufe beizubringen. Aktuell existieren vier verschiedene Typen von Berufsschulen in China:

- **Fach-Mittelschule:** Voraussetzung für den Besuch einer Fach-Mittelschule ist ein gültiger Abschluss im Sekundarbereich I. Die Dauer der Schulzeit beträgt im Allgemeinen drei oder vier Jahre. Das frühere traditionelle Ausbildungsziel war, Fachkräfte mittleren Niveaus, Verwaltungspersonal sowie Grundschullehrer auszubilden. Nach der Reform- und Öffnungspolitik, insbesondere in den letzten Jahren, hat sich das Ausbildungsziel der Fach-Mittelschulen verändert, es werden nun verschiedene Arten von Fachkräften für das Beschäftigungssystem ausgebildet.
- **Berufliche Mittelschule:** Die beruflichen Mittelschulen entwickelten sich aufgrund der Bildungsstrukturereform nach der Gründung der Volksrepublik China (VRC) im Jahr 1949. Größtenteils entstanden die beruflichen Mittelschulen aus der Umwandlung der allgemeinen Sekundarschulen - Oberstufe. Die Schulzeitdauer beträgt normalerweise drei Jahre, in Ausnahmefällen zwei oder vier Jahre. Das Ausbildungsziel ist hauptsächlich die Ausbildung von Fachkräften des Anfängerniveaus sowie des mittleren Niveaus.

- Technische Facharbeiterschule: Voraussetzung für den Besuch einer technischen Facharbeiterschule ist ebenfalls ein gültiger Abschluss im Sekundarbereich I. Die Schulzeitdauer beträgt drei Jahre. Das Ausbildungsziel hier ist die Ausbildung von Fachkräften des Anfänger- sowie des mittleren Niveaus.
- Fach-Mittelschule für Erwachsene: Die Fach-Mittelschulen für Erwachsenen entstanden in den Zeiten der Reform- und Öffnungspolitik. Das ursprüngliche Ziel der Fach-Mittelschulen war, Erwachsene mit einem Abschluss des Sekundarbereichs I (überwiegend bereits Berufstätige) zu Fachkräften des mittleren Niveaus auszubilden. Im Laufe der Zeit boten die Fach-Mittelschulen für Erwachsene immer häufiger an, auch nicht erwachsene Absolventen des Sekundarbereichs I aufzunehmen. Die Schuldauer beträgt zwei oder drei Jahre (vgl. Su, 2001, S. 45 ff.).

Im 21. Jahrhundert näherten sich die ursprünglich verschiedenen Ausbildungsziele der verschiedenen Berufsschultypen einander immer mehr an. Auch die Schulbildungsformen werden immer ähnlicher. Die Regierung hat deshalb bereits beschlossen, durch diverse Reformen im Bereich der Bildungsstruktur die Ressourcenintegration der Berufsschulen voranzutreiben und abzuschließen. Ziel ist es, die Typen der Berufsschulen zu vereinheitlichen, so dass anstelle verschiedener Bezeichnungen alle Schultypen als Berufsschule oder berufliche und technische Schule bezeichnet werden können. Eine Übersicht über das Bildungswesen Chinas befindet sich in Anhang 3, S. 229.

4.1.2 Lehrer an Berufsschulen in China

Aktuell teilen sich die Lehrer an Berufsschulen in zwei Hauptkategorien auf¹²:

Lehrer für allgemeinbildende Fächer, die für Natur-, Kultur- und Sportwissenschaften (wie zum Beispiel Chinesisch, Mathematik, Sport oder Musik) zuständig sind, sowie Fachlehrer, die

¹² Vgl. „Anordnung über die Lehrerqualifikationen“ (12.12.1995), Absatz 2, Artikel 4, 5 und 6.

für den Fachunterricht verantwortlich sind.¹³ Die Fachlehrer teilen sich in drei Typen auf – die nur für den Fachtheorieunterricht zuständigen Lehrer, die Praxisanleitungslehrer, die die Schüler in Praktika anleiten können, und die nach den 1990er Jahren entstandenen „Dual-Lehrer“¹⁴ (siehe Abb. 4-1). Der in dieser Dissertation oft verwendete Begriff des „Berufsschullehrers“ bezieht sich nur auf die Fachlehrer an Berufsschulen.

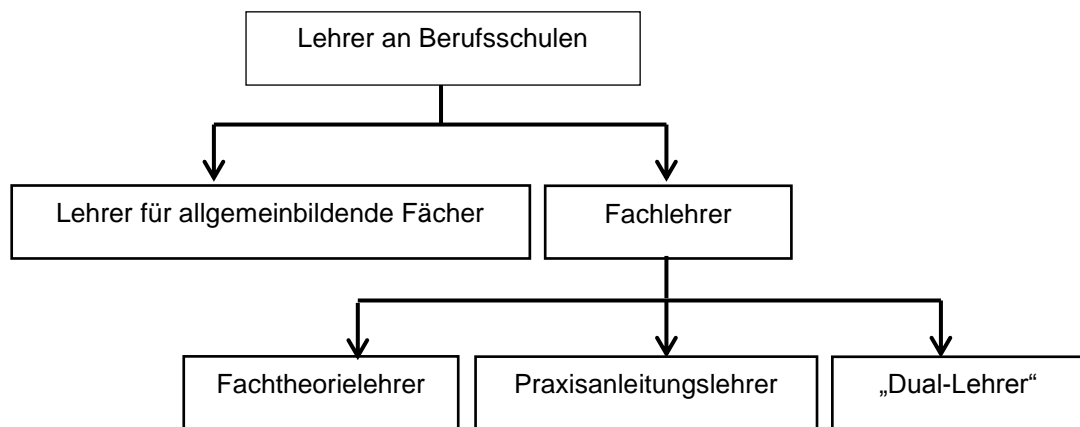


Abb. 4- 1: Kategorien der Lehrer an Berufsschulen in China

4.2 Entwicklung der Lehrer an Berufsschulen in China

4.2.1 Gesamtzahl der Lehrer an Berufsschulen

Bis 1990 erreichte die Zahl der Schüler in den Berufsschulen 6,05 Millionen, im Jahr 2000 waren es 13,16 Millionen.¹⁵ Beachtenswert ist hier, dass das Erziehungsministerium die Berufsschulen dazu aufrief, in den Jahren von 2005 bis 2008 pro Jahr zusätzlich eine Million, im Jahr 2009 zusätzlich 0,5 Millionen Schüler aufzunehmen.¹⁶

¹³ Vgl. „Stellungnahme des Erziehungsministeriums über die Lehrpläne in Berufsschulen“, Dokument des Erziehungsministeriums 2009, Nr. 2.

¹⁴ Ein „Dual-Lehrer“ bezeichnet einen Lehrer an der Berufsschule, der nicht nur in der Lage ist, Fachtheorieunterricht zu geben, sondern auch Fachpraxisunterricht. In Kapitel fünf wird das Thema des „Dual-Lehrers“ ausführlich behandelt.

¹⁵ Quelle: Educational statistics Yearbook of China 1990, S.50; Statistikbulletin der nationalen Bildungsentwicklung 2000.

¹⁶ Vgl. „Chinesische Jugend“, 11.10.2007, „Leiter des Erziehungsministeriums Zhou Ji: Vergrößerung der Anzahl der Berufsschüler soll beibehalten werden“.

Bis 2009 erreichte die Zahl der Schüler in Berufsschulen tatsächlich 21,95 Millionen, im Jahr 2010 waren es 22,39 Millionen und danach blieb die Anzahl der Schüler in Berufsschulen konstant in einem Bereich um 20 Millionen (siehe Abb. 4-2). Für eine Betrachtung der Veränderung der Anzahl der Schüler in verschiedenen Typen der Berufsschulen im Jahr 2009-2013 siehe Abbildung 4-3.

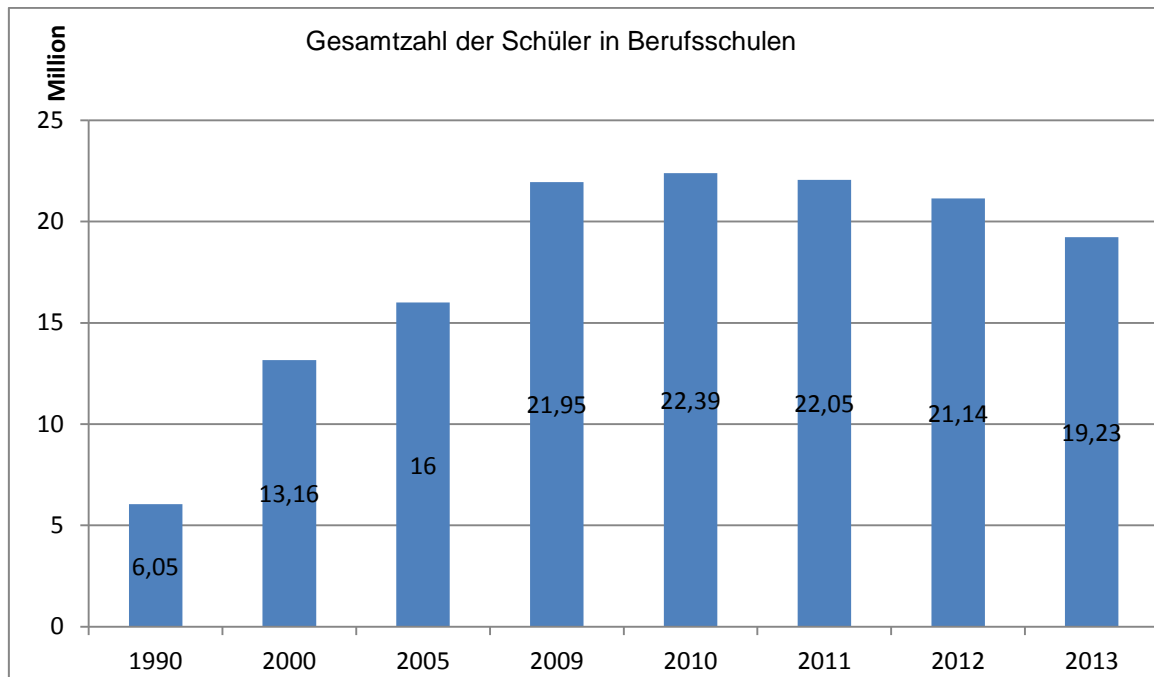
Der Hauptgrund hierfür liegt darin, dass im Jahr 2012 und auch 2013 die Gesamtanzahl der Berufsschüler im Vergleich zu dem jeweiligen vorherigen Jahr abnahm. Dies lässt sich damit erklären, dass einerseits die Anzahl der Absolventen der Sekundarstufe I abnahm, im Jahr 2013 betrug diese 15,78 Millionen und damit 0,82 Million (5,22%) weniger als im Jahr 2012. Die Zahl der aufgenommenen Berufsschüler im Jahr 2013 war im Vergleich zum Jahr 2012 um 0,25 Millionen (4,1%) niedriger.¹⁷ Dies hängt hauptsächlich mit dem demografischen Wandel in China zusammen. (Zum Beispiel betrug im Jahr 2012 die Anzahl der Erwerbstätigen zwischen 15 und 59 Jahren 937,27 Millionen, das bedeutet im Vergleich zum Jahr 2011 eine Abnahme von 3,45 Millionen, dies ist in der Geschichte Chinas seit langer Zeit die erste Abnahme bei der Anzahl der Erwerbstätigen. Im Jahr 2013 nahm die Anzahl der Erwerbstätigen zwischen 15 und 59 Jahren weiter ab auf 919,54 Millionen.)¹⁸ Andererseits wird die Studierquote immer höher, dadurch besuchen immer mehr Absolventen der Sekundarstufe I die allgemeine Sekundarschule-Oberstufe statt Berufsschulen¹⁹ (siehe Tab. 4-1). Aus diesen Gründen nahm die Gesamtanzahl der Berufsschüler im Jahr 2010 bis 2013 immer weiter ab.

¹⁷ Quelle: Educational Statistics des Erziehungsministeriums 2012, 2013.

¹⁸ Vgl. „Statistischer Bericht der Wirtschaft des Landes und Gesellschaftsentwicklung im Jahr 2012“, 22.02.2013

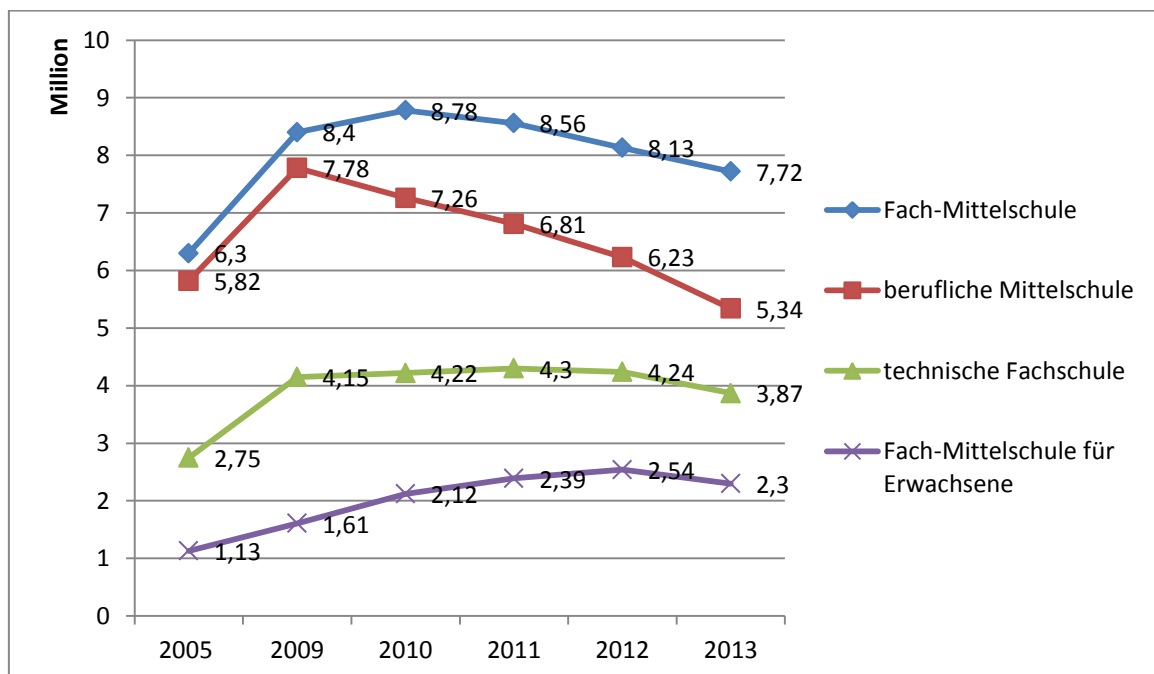
¹⁹ Vgl. „Interview mit dem Leiter der Abteilung für Berufs- und Erwachsenenbildung des Erziehungsministeriums Ge Daokai“, 2014, <http://learning.sohu.com/s2014/job/>

4. Aktueller Stand der Lehrer an Berufsschulen in China



Quelle: Educational Statistics des Erziehungsministeriums 2000, 2005, 2009-2013 und Educational Statistics Yearbook of China 1990, S. 45 ff.

Abb. 4- 2: Veränderung der Gesamtzahl der Schüler in Berufsschulen



Quelle: Educational Statistics des Erziehungsministeriums 2005, 2009-2013

Abb. 4- 3: Anzahl der Schüler in verschiedenen Typen der Berufsschulen im Jahr 2005-2013

4. Aktueller Stand der Lehrer an Berufsschulen in China

Jahr	Anteil der Schüler in der allgemeinen Sekundarschule-Oberstufe in %			Anteil der Berufsschüler in %				
	Gesamt-anteil	Allgemeine Sekundarschule-Oberstufe	Allgemeine Sekundarschule-Oberstufe für Erwachsene	Gesamt-Anteil	F-M ²⁰	bM ²¹	tF ²²	F-ME ²³
2009	52,89	52,64	0,25	47,11	18,20	16,80	8,60	3,50
2010	52,25	52,00	0,20	47,80	18,80	15,60	8,90	4,50
2011	52,94	52,38	0,56	47,06	18,25	14,53	9,18	5,09
2012	54,00	53,69	0,31	46,00	17,68	13,56	9,22	5,53
2013	55,52	55,27	0,25	44,48	17,52	12,12	8,85	5,22

Quelle: Educational Statistics des Erziehungsministeriums 2009-2013

Tab. 4- 1: Prozentuale Verteilung der Schülerzahl der allgemeinen Sekundarschule Oberstufe in der Sekundarstufe II von 2009 bis 2013

Mit der steigenden Zahl der Schüler in Berufsschulen stieg auch die Zahl der Lehrer an Berufsschulen. Von 1980 bis 2013 erhöhte sich die Gesamtzahl der Lehrer in allen Arten von Berufsschulen von 206.900 um 661.500 auf 868.400, das entspricht 420%. Die Änderung der Anzahl der Lehrer von Fach-Mittelschulen, beruflichen Mittelschulen, technischen Facharbeiterschulen und Fach-Mittelschulen für Erwachsene ist in Tabelle 4-2 und Abbildung 4-4 aufgetragen.

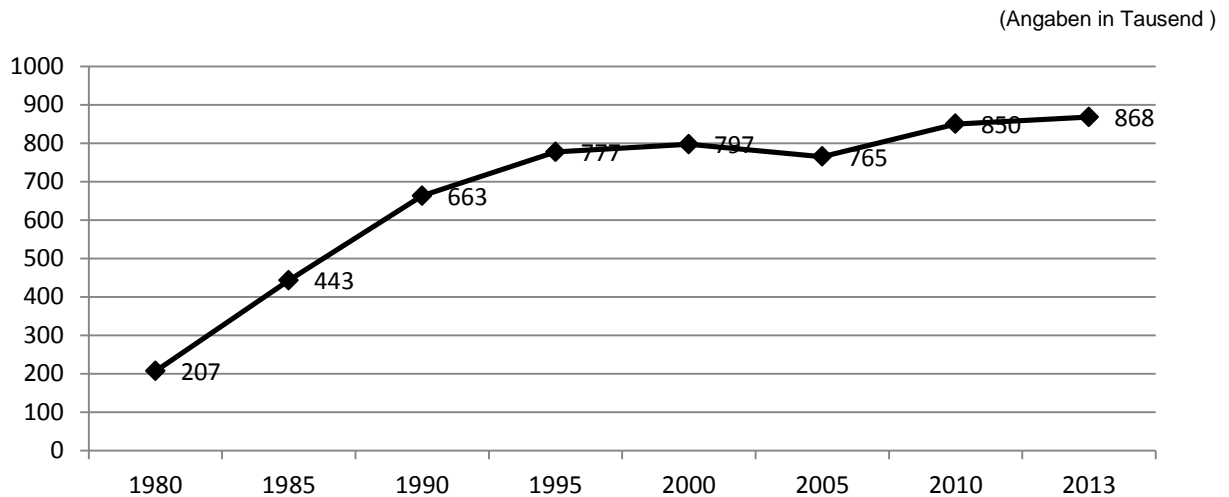
²⁰ F-M=Fach-Mittelschule. Die Abkürzung erscheint später mit gleicher Bedeutung.

²¹ bM=berufliche Mittelschule. Die Abkürzung erscheint später mit gleicher Bedeutung.

²² tF=technische Facharbeiterschule. Die Abkürzung erscheint später mit gleicher Bedeutung.

²³ F-ME=Fach-Mittelschule für Erwachsene. Die Abkürzung erscheint später mit gleicher Bedeutung.

4. Aktueller Stand der Lehrer an Berufsschulen in China



Quelle: Educational Statistics des Erziehungsministeriums 2000, 2005, 2010, 2013; Zhang, J., 1984, S. 219; Zhang, J., 1988, S. 713ff; Educational Statistics Yearbook of China 1990, S. 45ff; Educational Statistics Yearbook of China 1995, S. 52ff

Abb. 4- 4: Veränderung der Anzahl der Lehrer an Berufsschulen in China

(Angaben in Tausend)

Jahr	Summe	F-M	bM	tF	F-ME
1985	443,4	174,0	115,8	88,9	64,7
1990	663,2	234,5	195,4	135,5	97,8
1995	777,3	256,8	254,9	152,9	112,7
2000	796,5	256,4	281,8	140,0	118,3
2005	764,5	203,0	282,5	204,0	75,0
2008	868,4	261,4	319,7	220,7	66,6
2009	842,8	272,3	321,5	186,4	62,6
2010	849,5	295,0	307,0	190,5	57,0
2011	867,2	303,9	315,5	192,6	55,2
2012	868,4	305,6	311,7	196,9	54,2
2013	867,9	303,6	301,4	199,2	52,0

Quelle: Educational Statistics des Erziehungsministeriums 2000, 2005, 2008-2013; Zhang, J., 1988, S. 713ff; Educational Statistics Yearbook of China 1990, S. 45ff; Educational Statistics Yearbook of China 1995, S. 52ff;

Tab. 4- 2: Veränderung der Anzahl der Lehrer an Berufsschulen in den verschiedenen Berufsschultypen

Aus Abbildung 4-4 und Tabelle 4-2 kann man erkennen, dass von 2000 bis 2005 die Anzahl der Lehrer an Berufsschulen von 798.500 auf 764.500 gesunken ist. Der Hauptgrund dafür ist, dass die chinesische Regierung beschloss, sich ab dem Jahr 1999 auf die Entwicklung der

Hochschulbildung zu konzentrieren. Neben dem Aufbau von neuen beruflichen Hochschulen wurden viele Fach-Mittelschulen, die bereits seit relativ langer Zeit bestanden und auch schon gute Rahmenbedingungen für das Unterrichten und das Ausbilden vorzuweisen hatten, in berufliche Hochschulen umgewandelt, woraus eine Reduktion der Lehrer an Berufsschulen resultierte. Vom Jahr 2000 bis 2005 sank die Anzahl der Lehrer an Fach-Mittelschulen von 256.400 um 53.400 auf 203.000. Die Zahl der Lehrer an Fach-Mittelschulen für Erwachsene reduzierte sich von 118.300 auf 75.000, was eine Abnahme von 43.300 bedeutet. Die Anzahl der Lehrer an beruflichen Mittelschulen hatte einen leichten Anstieg zu verzeichnen. Die Zahl der Lehrer an technischen Facharbeiterschulen erhöhte sich eindeutig von 140.000 um 64.000 auf 204.000 (siehe Tabelle 4-2).

Vor allem zwei Gründe sind für die deutliche Steigung der Anzahl der Lehrer an technischen Facharbeiterschulen von 2000 – 2005 verantwortlich.

Es geht erstens um die Verwaltungsbesonderheit der chinesische Berufsschulen (diese werden von zwei Abteilungen verwaltet): Die technischen Facharbeiterschulen werden von Abteilungen der Arbeitsverwaltung (Humanressourcen und Verwaltungsabteilungen für soziale Sicherheit) verwaltet, die anderen Berufsschulen von Abteilungen der Bildungsverwaltung (Erziehungsministerium). In den Jahren 2000 - 2005 wurde ein Teil der Fach-Mittelschulen zu beruflichen Hochschulen umgewandelt. Die technischen Facharbeiterschulen allerdings, welche wie normale Fach-Mittelschulen bereits vor relativ langer Zeit eingerichtet worden waren, wurden nicht umgewandelt. Das bedeutet, dass die Anzahl der Fach-Mittelschulen gesunken ist, während die Anzahl der technischen Facharbeiterschulen insgesamt gleich geblieben ist. Mit einer immer weiter steigenden Anzahl an Schülern (vgl. Abb. 4-2, S. 71) ist dementsprechend auch die Anzahl der Lehrer an technischen Facharbeiterschulen entsprechend gestiegen.

Zweitens reflektiert die Entwicklung der technischen Facharbeiterschulen die kontinuierliche Entwicklung des chinesischen Beschäftigungssystems sowie dessen starke Nachfrage nach qualifizierten Arbeitskräften, wodurch die technischen Facharbeiterschulen, in denen die

Facharbeiter ausgebildet worden waren, zusätzlich vorangetrieben wurden, sich weiterzuentwickeln.

4.2.2 Lehrerquote im Gesamtpersonal einer Berufsschule

Unter bestimmten Bedingungen ist die Lehrerquote innerhalb des Gesamtpersonals einer Berufsschule proportional zur Ausbildungseffektivität. Mit einer höheren Lehrerquote können mehr Personen unterrichtet werden, wodurch die Ausbildungseffektivität steigt. Eine niedrige Lehrerquote bedeutet, dass der interne Verwaltungsapparat einen zu großen Anteil ausmacht. Die Lehrerquote ist ein wichtiger Indikator für den Entwicklungsstand der Lehrkräfte einer Berufsschule.

Die Arbeitsplätze an Berufsschulen teilen sich in der Regel in drei Arten auf: Verwaltungsmitarbeiter, fachliche und technische Mitarbeiter sowie Servicemitarbeiter. Verwaltungsmitarbeiter übernehmen vor allem Führungs- sowie Managementaufgaben. Fachliche und technische Mitarbeiter verfügen über bestimmte fachliche und technische Kompetenzen und übernehmen die fachlichen und technischen Arbeiten. Fachliche und technische Mitarbeiter teilen sich weiterhin in zwei Kategorien auf: Lehrer sowie Mitarbeiter in Laborräumen, Bibliotheken und in der IT-Abteilung (educational technology). Servicemitarbeiter übernehmen Unterstützungs-, Instandhaltungs-, Sicherheits- und Servicearbeiten. Die Lehrerquote sollte in der Regel nicht unter 85% fallen, die anderen Arbeitsplätze 15% nicht überschreiten.²⁴

Im Jahr 2009 betrug die Zahl an Gesamtpersonal an Berufsschulen in China 1,1908 Millionen (siehe Tabelle 4-3). Daraufhin folgte ein leichter Rückgang von Jahr zu Jahr. Im Jahr 2010 verringerte sich die Anzahl um 1000 Personen gegenüber dem Jahr 2009. Im Jahr 2011 reduzierte sich das Personal um weitere 700 Personen gegenüber dem Jahr 2010, im Jahr 2012 um weitere 18.600 verglichen mit 2011. In den Jahren 2009 - 2013 stieg die Zahl des

²⁴ „Stellungnahme des Ministeriums für das Personal und des Erziehungsministeriums: Arbeitsplatzplanung in Hochschulen, allgemeinbildenden Schulen, Berufsschulen“. (Ministerium für das Personal 2007, Nr. 59)

4. Aktueller Stand der Lehrer an Berufsschulen in China

Gesamtpersonals an Fach-Mittelschulen und technischen Facharbeiterschulen von 411.300 auf 419.300 (1.9%) bzw. von 259.700 auf 269.400 (3.7%). Die Zahl der Mitarbeiter in den beruflichen Mittelschulen sowie den Fach-Mittelschulen für Erwachsene veränderte sich von 425.600 auf 375.400 (11.8%) bzw. von 94.200 auf 72.700 (22.8%).

(Angaben in Tausend)

Jahr	Summe	F-M	bM	tF	F-ME
2009	1190,8	411,3	425,6	259,7	94,2
2010	1189,8	435,0	403,2	266,3	85,3
2011	1189,1	435,0	406,7	266,1	81,3
2012	1170,5	430,6	394,3	268,1	77,5
2013	1153,4	419,3	375,4	269,4	72,7

Quelle: Educational Statistics des Erziehungsministeriums 2009-2013

Tab. 4- 3: Veränderung der Anzahl des Gesamtpersonals der Berufsschulen

(Angaben in Tausend)

Jahr	Berufsschulen insgesamt		F-M		bM		tF		F-ME	
	Schüler	Personal	Schüler	Personal	Schüler	Personal	Schüler	Personal	Schüler	Personal
2009	21.951,6	1.190,8	8.404,3	411,3	7.784,2	425,6	4.153,2	259,7	1.609,9	94,2
2010	22.385	1.189,8	8.777,1	435	7.263,3	403,2	4.220,5	266,3	2.124	85,3
2011	22.053,3	1.189,1	8.552,1	435	6.809,7	406,7	4.304,2	266,1	2.387,3	81,3
2012	21.136,9	1.170,5	8.125,6	430,6	6.230,5	394,3	4.238,1	268,1	2.542,7	77,5
2013	19.229,7	1.153,4	7.721,8	419,3	5.342,2	375,4	3.865,9	269,4	2.299,8	72,7
Zu-/ Abnahme	-12,40%	-3,14%	-8,12%	1,95%	-31,37%	-11,80%	-6,92%	3,74%	42,85%	-22,82%

Quelle: Educational Statistics des Erziehungsministeriums 2009-2013

Tab. 4- 4: Veränderung der Anzahl der Schüler & des Gesamtpersonals der Berufsschulen

Wie Tabelle 4-4 zeigt, nahm das Gesamtpersonal an Berufsschulen von 2009 bis 2013 ständig weiter ab (insgesamt um 3,14%). Die Hauptursache dafür waren sinkende Schülerzahlen. Diese betrugen im Jahr 2009 21,96 Millionen und verringerten sich auf 19,23 Millionen im Jahr 2013 (Abnahme um 12,4%).

Der Rückgang der Schülerzahl an Fach-Mittelschulen betrug in dem Zeitraum 8,12%, die Zahl der Schüler an technischen Facharbeiterschulen nahm um 6,92% ab. Diese beiden Werte sind verglichen mit 12,4% niedrig, und da die Relation von Gesamtpersonal zu Schüler generell viel niedriger als erwünscht war, stieg die Anzahl des Gesamtpersonals an Fach-Mittelschulen und technischen Facharbeiterschulen in dem Zeitraum minimal an. Der Rückgang der Zahl der Schüler an beruflichen Mittelschulen war besonders stark, er betrug 31,37% und überstieg bei weitem den Durchschnittswert von 12,4%. Deshalb nahm die Zahl des Gesamtpersonals an den beruflichen Mittelschulen ebenfalls ab, sie verringerte sich um 11,8%.

Bei den Fach-Mittelschulen für Erwachsene nahm die Anzahl der Schüler um 42,85% zu, gleichzeitig sank die Zahl des Gesamtpersonals um 22,82%. Der Hauptgrund hierfür ist, dass in den Fach-Mittelschulen für Erwachsene kein Vollzeitunterricht stattfindet und auch mittels Fernunterricht gelehrt wird. Hinzu kommt, dass mit der Verbesserung der technischen Möglichkeiten des Fernunterrichts (Entwicklung des Internets sowie der multimedialen Möglichkeiten des Lehrens und Lernens) sich vermehrt Personen für den Fernunterricht entscheiden. Das heißt, es werden insgesamt weniger Lehrkräfte und weniger Servicepersonal (wie z.B. Mensa-Personal, Reinigungspersonal, Verwaltungspersonal für Wohnheime) benötigt.

Historisch betrachtet existierten in etlichen Provinzen unterschiedliche Arbeitsplätzeplanungssysteme für Fernunterricht (z.B. Fach-Mittelschule für Erwachsene) sowie für Vollzeitberufsschulen. Zum Beispiel veröffentlichten das Arbeitsplätzeplanungsinstitut, die Arbeitsbehörde sowie das Finanzamt der Provinz Fujian im Jahr 1990 das Dokument „Vorläufige Vorschrift für die Arbeitsplätzeplanung der Berufsschulen“. Dieses besagt unter anderem: „*In Fach-Mittelschulen, welche Fernunterricht anbieten, sollte die Schüler-Personal-Relation 75:1 betragen.*“ (Vgl. Cao, 2010, S. 23)

Aber mit der Reform der Schul- und Personalverwaltung in Berufsschulen stieg die Gesamtzahl der Lehrer an Berufsschulen von Jahr zu Jahr, von 842.800 im Jahr 2009 auf 867.900 im Jahr 2013 (siehe Abb. 4-4). Der Anteil der Lehrer an Berufsschulen, bezogen auf

das Gesamtpersonal erhöhte sich um 4,46 Prozentpunkte, von 70,78% im Jahr 2009 auf 75,24% im Jahr 2013. In Fach-Mittelschulen ist der Anteil um 6,21 Prozentpunkte von 66,2% auf 72,41% gestiegen. In beruflichen Mittelschulen ist der Anteil von 75,54% auf 80,29% um 4,75 Prozentpunkte gestiegen. In technischen Facharbeiterschulen ist der Anteil von 71,78% auf 73,94% um 2,26 Prozentpunkte gestiegen. In Fach-Mittelschulen für Erwachsene ist der Anteil von 66,45% auf 71,53% um 5,08 Prozentpunkte gestiegen. In Tabelle 4-5 ist deutlich zu erkennen, dass in den beruflichen Mittelschulen die Anzahl der Lehrer den höchsten Anteil an der Gesamtzahl des Gesamtpersonals ausmacht. In technischen Facharbeiterschulen ist dieser Anteil ähnlich wie der Durchschnittswert. Der Anteil der Lehrer in Fach-Mittelschulen und Fach-Mittelschulen für Erwachsene ist niedriger als der Durchschnittswert, und der Anteil an Lehrern in Fach-Mittelschulen für Erwachsene besitzt den niedrigsten Wert.

Jahr	Gesamtanzahl des Gesamtpersonals (Tausend)	Anzahl der Lehrer (Tausend)	Lehrerquote im Gesamtpersonal der Berufsschulen (%)				
			Summe	F-M	bM	tF	F-ME
2009	1.190,8	842,8	70,78	66,20	75,54	71,78	66,45
2010	1.189,8	849,5	71,40	67,82	76,14	71,54	66,82
2011	1.189,1	867,2	72,93	69,86	77,58	72,38	67,90
2012	1.170,5	868,4	74,19	70,97	79,05	73,44	69,94
2013	1.153,4	867,9	75,24	72,41	80,29	73,94	71,53

Quelle: Educational Statistics des Erziehungsministeriums 2009-2013

Tab. 4- 5: Veränderung der Anzahl des Gesamtpersonals der Berufsschulen

Obwohl sich der Anteil der Lehrer an der Gesamtzahl des Gesamtpersonals in Berufsschulen in den letzten fünf Jahren schrittweise erhöht hat, ist dieser Wert von etwa 75% noch fast 10 Prozentpunkte von den Anforderungen der Regierung entfernt.²⁵

²⁵ Quelle: „Stellungnahme des Ministeriums für das Personal und des Erziehungsministeriums: Arbeitsplatzplanung in Hochschulen, allgemeinbildenden Schulen, Berufsschulen“. (Ministerium für das Personal 2007, Nr. 59)

4.2.3 Struktur der Lehrkräfte an Berufsschulen

Die jährlich veröffentlichten Bildungsstatistiken des Erziehungsministeriums beschreiben anhand von Kategorien der Lehrkräfte, der Bildungsgradstruktur, Titelstruktur, Altersstruktur, Schüler-Lehrer-Relation den Entwicklungsstand der Lehrkräfte.

1. Kategorien der Lehrkräfte in Berufsschulen

Jahr	Lehrer für allgemeinbildende Fächer		Fachlehrer					
	Anzahl	%	Summe		Lehrer für Fachtheorie und Fachpraxis ²⁶		Praktikums-anleitungslehrer	
			Anzahl	%	Anzahl	%	Anzahl	%
2005	282240	47,95	306454	52,05	289237	49,13	17217	2,92
2006	293226	47,15	328714	52,85	309738	49,80	18976	3,05
2007	302027	46,14	352573	53,86	330821	50,54	21752	3,32
2008	306757	45,50	367412	54,50	344536	51,11	22876	3,39
2009	303603	44,51	378548	55,49	354114	51,91	24434	3,58
2010	296951	43,60	384003	56,40	360283	52,92	23720	3,48
2011	300516	43,59	388847	56,41	363363	52,71	25484	3,70
2012	291898	42,67	392173	57,33	367280	53,69	24893	3,64

Quelle: Educational Statistics des Erziehungsministeriums 2005-2012

Tab. 4- 6: Veränderung der Lehrerstruktur in Berufsschulen²⁷

Im Jahr 2005 erließ der Staatsrat das Dokument „Entschluss für tatkräftige Entwicklung im Bereich der Berufsbildung“ [Dokument aus Staatsrat (2005) Nr.35]. Darin wurde festgelegt, dass die Berufsbildung durch die Kooperation von Schulen und Unternehmen vorangetrieben sowie weiter verbessert und dass diese gefördert werden soll. Das Ziel hierbei ist der Abschluss sowie der erfolgreiche Eintritt in die Arbeitswelt. Aufgrund dessen stieg der Anteil

²⁶ inklusive Theorielehrer sowie „Dual-Lehrer“. Denn die offiziellen Statistiken des Erziehungsministeriums führen Zahlenwerte über „Dual-Lehrer“ noch nicht separat auf.

²⁷ Hier sind technische Facharbeiterschulen nicht eingeschlossen.

der Lehrer für Fachtheorie und Fachpraxis deutlich, der Anteil der Praktikumsanleitungslehrer stieg insgesamt nur geringfügig.

In den Jahren 2005 - 2012 sank der Anteil der Lehrer für allgemeinbildende Fächer bei den Lehrern an Berufsschulen Jahr für Jahr, von 47,95% im Jahr 2005 auf 42,67% im Jahr 2012, damit ist er um 5,28 Prozentpunkte gesunken. Der Anteil der Fachlehrer (einschließlich der Praktikumsanleitungslehrer) bei den Lehrern ist von 52,05% im Jahr 2005 auf 57,33% im Jahr 2012 gestiegen (siehe Tabelle 4-6). Diese Änderungen zeigen, dass die chinesischen Berufsschulen im Bildungsreformprozess zunehmenden Wert auf die Vermittlung von beruflichen und praktischen Fähigkeiten der Schüler legten.

2. Bildungsgradstruktur der Lehrkräfte an Berufsschulen

Die Bildungsgradstruktur spiegelt den prozentualen Anteil der verschiedenen Abschlüsse der Lehrkräfte an den Berufsschulen wider. Der Bildungsgrad eines Lehrers repräsentiert sein Bildungsniveau und zeigt, wie hoch sein Theorieniveau und sein Forschungsniveau sind. Die Analyse der Bildungsstruktur der Lehrkräfte ermöglicht Aussagen zum Entwicklungsstand der Lehrkräfte sowie zu den potenziellen Entwicklungsmöglichkeiten ihrer Kompetenzen. Sie hilft den Bildungsverwaltungsabteilungen beim Einstellen der neuen Lehrer und dabei, das angestrebte Ziel und mögliche Entwicklungsspielräume bei der Erhöhung des Bildungsgrads der Lehrer klarer zu erkennen.

Im Jahr 2007 wurde im Dokument des Erziehungsministeriums "Stellungnahme zur Verstärkung des Aufbaus der Lehrkräfte an Berufsschulen während der Periode des „elften Fünf-Jahresplans“ erwähnt, dass bis zum Jahr 2010 mindestens 90% der Lehrer über einen Bildungsabschluss von mindestens Bachelor oder höher verfügen.

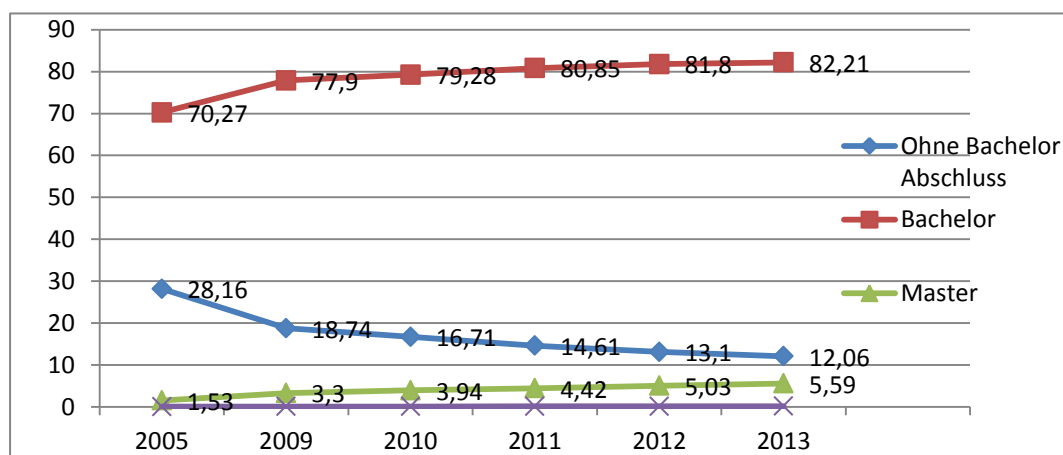
Das „Teacher’s Law of the People’s Republic of China“ fordert *“to obtain qualifications for a teacher in a senior middle school, or a teacher for general knowledge courses and specialized courses in a secondary vocational school, technical school or a vocational high school, one shall be a graduate of a normal college or other colleges or universities with four years' schooling or*

upwards; the corresponding record of formal schooling for the qualifications of instructors who give guidance to students' fieldwork at secondary vocational schools, technical schools or vocational high schools shall be prescribed by the administrative department of education under the State Council." Im Jahr 1985 bezeichneten nur 36,67% der Lehrer an Berufsschulen ihren Bildungsgrad als „Bachelor-Abschluss oder höher“. Dieser Anteil war im Jahr 2013 bei den Vollzeit- Lehrkräften bereits auf 87,94% gestiegen (siehe Tabelle 4-7).

Jahr	Bachelor-Abschluss oder höher (%)	Dreijähriger College-Abschluss (%)	Gymnasium, Berufsschulen und andere (%)
1985	36,67	32,59	30,74
1990	40,57	41,79	17,64
1995	46,07	41,82	12,11
2000	57,92	35,72	6,36
2005	72,31	25,29	2,40
2008	79,50	19,35	1,15
2011	85,39	13,86	0,75
2012	86,95	12,45	0,60
2013	87,94	11,50	0,56

Quelle: Educational Statistics des Erziehungsministeriums 2000, 2005, 2008-2013; Zhang, J., 1988, S. 713 ff.; Educational Statistics Yearbook of China 1990, S. 45 ff.; Educational Statistics Yearbook of China 1995, S. 52 ff.;

Tab. 4- 7: Veränderung der Bildungsgradstruktur der Lehrer in Berufsschulen²⁸



Educational Statistics des Erziehungsministeriums 2005, 2009-2013

Abb. 4- 5: Veränderung der Bildungsgradstruktur der Lehrer in Berufsschulen²⁹

²⁸ Hier sind technischen Facharbeiterschulen nicht eingeschlossen.

²⁹ Hier sind technischen Facharbeiterschulen nicht eingeschlossen.

Aus Tabelle 4-7 sowie Abbildung 4-5 wird deutlich, dass von 2005 bis 2013 der Anteil der Lehrer an Berufsschulen, die über einen Bachelor-Abschluss verfügen, von 70,27% auf 82,21% gestiegen ist. Der Anteil derjenigen, die über einen Master-Abschluss verfügen, ist von 1,53% auf 5,59% gestiegen. Der Anteil derjenigen, die über einen Dokortitel verfügen, stieg von 0,07% auf 0,14% an. Der Anstieg der Lehrer mit Bachelor-Abschluss ist am deutlichsten mit einem Plus von 11,9 Prozentpunkten. Im Vergleich dazu betrug die Zunahme der Lehrer mit Master-Abschluss sowie Dokortitel prozentual gesehen zwar weniger, jedoch hat sie sich, einzeln betrachtet, jeweils verdoppelt (Dokortitel) bzw. mehr als verdreifacht (Master-Abschluss). Dies ist ein deutlicher Hinweis darauf, dass sich die Bildungsgradstruktur der Lehrer an Berufsschulen in diesem Zeitraum stark gewandelt hat, das Gesamtniveau des Bildungsgrads hat sich insgesamt erhöht.

3. Titelstruktur der Vollzeitlehrkräfte

Die Titelstruktur stellt den prozentualen Anteil der verschiedenen Lehrtitel der Lehrkräfte an Berufsschulen dar. Die Titelstruktur der Lehrkräfte einer Berufsschule repräsentiert die Gesamtleistungsfähigkeit der Lehrgruppen und die Ausbildungsqualität dieser Berufsschule, außerdem zeigt sie die Personalkonfiguration und das Ausbaupotential der Berufsschule an. Im Jahr 2005 veröffentlichte das Erziehungsministerium das Dokument „Bewertungsstandards für Schlüsselberufsschulen auf staatlicher Ebene“. Es wird mit „A“ bewertet, wenn der prozentuale Anteil der Lehrer einer Berufsschule, die über einen leitenden Titel verfügen, mindestens 30% beträgt. Die Bewertung „C“ erfolgt, wenn dieser Anteil mindestens 20% beträgt. „A“ ist sehr gut, „C“ ist ausreichend.

Das aktuelle System für die Titelstruktur der Lehrkräfte im Primar- und Sekundarbereich entstand im Jahr 1986. Im Sekundarbereich II ist das System für die Titelstruktur der Lehrkräfte in mehrere Stufen aufgeteilt: leitende Titel, Titel der Mittelstufe und Titel der Anfängerstufe. Neu angestellte Lehrer sollten vorerst keine Titel verliehen bekommen. Für das Erhalten eines Titels in jeder Stufe sind vordefinierte Kriterien zu erfüllen. Die Lehrkräfte

erreichen jeweils die Stufe mit dem passenden Titel, sobald sie alle vordefinierten Kriterien der Stufe erfüllen. Die Kriterien sind: politische Einstellung, Bildungsgrad, berufliche Leistung, Fremdsprache (hauptsächlich Englisch), Computerkenntnisse, Fort- und Weiterbildungserfahrung sowie Erfahrung im Bereich der Schülerverwaltung. Das wichtigste Kriterium ist hierbei mit Abstand die berufliche Leistung des jeweiligen Lehrers an der Berufsschule. In den verschiedenen Provinzen können bezüglich des Kriteriums der beruflichen Leistung leichte Unterschiede auftreten, insgesamt kann jedoch gesagt werden, dass das Kriterium der beruflichen Leistung überwiegend Unterrichtsleistungen sowie Forschungsleistungen beinhaltet.³⁰

Die Absicht der unterschiedlichen Titel ist es, die unterschiedlichen beruflichen Kompetenzen der Lehrer widerzuspiegeln. Momentan ist das Kriterium des Titels das wichtigste Kriterium, welches bei der Besoldung des Lehrers eine Rolle spielt. Ein höherer Titel bedeutet höhere Kompetenzen seitens des Lehrers, woraus wiederum eine höhere Besoldung resultiert.

Die folgende Tabelle 4-8 zeigt, dass der Anteil der Lehrer an Berufsschulen mit einem leitenden Titel von 10,36% im Jahr 1990 auf 22,05% im Jahr 2011 um insgesamt 11,7 Prozentpunkte gestiegen ist. Der Anteil der Lehrer mit einem Titel der Mittelstufe vergrößerte sich von 31,95% im Jahr 1990 auf 40,36% im Jahr 2011 um insgesamt 8,4 Prozentpunkte. Dagegen sank der Anteil der Lehrer mit einem Titel der Anfängerstufe von 36,32% im Jahr 1990 auf 28,87% im Jahr 2011 um 7,5 Prozentpunkte. Noch deutlich stärker verringerte sich der Anteil der Lehrer ohne Titel von 21,37% im Jahr 1990 auf 8,72% im Jahr 2011 um insgesamt 12,7 Prozentpunkte. Die vorliegenden Daten zeigen, dass die Gesamtqualität der Lehrkräfte an Berufsschulen in den vergangenen Jahren erheblich verbessert wurde.

³⁰ Unterrichtsleistungen beinhalten hauptsächlich die Anzahl der bereits erteilten Unterrichtsstunden, die aktive Teilnahme an und die Ergebnisse des Lehrers bei Unterrichtswettbewerben oder die Wettbewerbs-Ergebnisse von Schülern, die durch den Lehrer betreut werden, im Bereich der beruflichen Fähigkeiten. Forschungsleistungen beinhalten hauptsächlich Veröffentlichungen mit Partizipation des Lehrers, Teilnahme an Forschungsprojekten sowie wissenschaftliche Aufsätze in seinem Fachbereich (vgl. Kriterien für die Lehrtitel in Berufsschulen in der Provinz Guangxi, 2010).

4. Aktueller Stand der Lehrer an Berufsschulen in China

(Angaben in %)

Jahre	leitende Titel	Titel der Mittelstufe	Titel der Anfangsstufe	Ohne Titel
1990	10,36	31,95	36,32	21,37
1995	10,52	33,69	45,59	10,19
2000	13,52	37,97	41,49	7,02
2005	17,90	40,80	32,56	8,73
2008	19,62	40,52	30,79	9,07
2011	22,05	40,36	28,87	8,72

Quelle: Educational Statistics des Erziehungsministeriums 2000, 2005, 2008, 2011; Educational Statistics Yearbook of China 1990, S. 45 ff.; Educational Statistics Yearbook of China 1995, S. 52 ff.;

Tab. 4- 8: Veränderung der Titelstruktur der Lehrer in Berufsschulen³¹

4. Altersstruktur der Vollzeitlehrkräfte

Die Altersstruktur ist ein wichtiger Indikator für die Erfahrungen, die Vitalität und Kreativität der Lehrkräfte an Berufsschulen. Allgemein ausgedrückt verfügen Lehrer der verschiedenen Altersstufen über verschiedene Eigenschaften, und eine vitale, energiegeladene Lehrgemeinschaft in einer Berufsschule mit einem nachhaltigen Entwicklungspotenzial kann nur dann entstehen, wenn in dieser Lehrgemeinschaft Lehrer der verschiedenen Altersstufen mit jeweils einem vernünftigen Anteil vorhanden sind (vgl. Staatlichen Kommission für Bildung, 1997a).

Das aktuelle Arbeitsgesetz Chinas sagt aus, dass das Ruhestandsalter für männliche Lehrer 60 Jahre, und für die weiblichen Lehrer 55 Jahre beträgt. Die Bildungsstatistiken des Erziehungsministeriums teilen die Lehrkräfte nach folgenden Altersstufen ein: 30 Jahre alt und jünger, 31-40 Jahre alt, 41-50 Jahre alt, über 51 Jahre alt.

Ab den 1980er Jahren stieg der Anteil an jungen Lehrern, was auf die Neueinstellung von sehr vielen jungen Lehrern aufgrund der umfangreichen Bildungsstrukturereform der Sekundarstufe II zurückzuführen ist. Im Jahr 1985 betrug der Anteil der Lehrer an Berufsschulen, die jünger als 30 Jahre waren, 40,9%. Dieser Wert stieg im Jahr 1990 sogar auf bis zu 44,71%. Der Anteil der jungen Lehrer war zu hoch, die Verteilung der Lehrer nach Altersstufen nahm für

³¹ Hier sind die technischen Facharbeiterschulen nicht eingeschlossen.

zunehmendes Alter kontinuierlich immer weiter ab. Zum Beispiel betrug der Anteil der Lehrer in Berufsschulen, sortiert nach dem Alter (30 Jahre alt oder jünger, 31-40 Jahre alt, 41-50 Jahre alt, über 51 Jahre alt) im Jahr 1990 jeweils 44,7%, 22,7%, 17,4%, 15,3% (siehe Abb. 4-6 Dreieckstruktur). Dies bedeutet, dass fast die Hälfte der Lehrer an Berufsschulen damals jünger als 30 Jahre war. Zweifellos bringt ein hoher Anteil an jungen Lehrkräften mehr Energie und Dynamik in eine Lehrkräftegruppe. Doch ein zu hoher Anteil an jungen Lehrkräften birgt die Gefahr in sich, dass sie relativ gesehen über weniger Unterrichtserfahrung verfügen, so dass die Gesamtunterrichtsqualität darunter leiden kann.

In den 1990er Jahren hatte sich der Anteil der Altersgruppe 31-40 kontinuierlich immer weiter erhöht. Bis zum Jahr 2005 stieg der Anteil der Gruppe 31-40 auf 41,73% an. Ein wichtiger Grund hierfür ist, dass die Altersgruppe unter 30, welche im Jahr 1995 einen großen Teil (42,68%) der Lehrer an Berufsschulen ausmachte, im Jahr 2005 zu der Gruppe 31-40 gehörte. Auch sind die stetig höheren Anforderungen für die Neueinstellung der Lehrer an Berufsschulen für den Anstieg des Anteils der Gruppe 31-40 verantwortlich. Zum Beispiel bedeutete eine höhere Anforderung hinsichtlich des Bildungsgrads der angehenden Lehrer (vorher: Berufsschulabschluss; nachher: Bachelor-Abschluss oder Master-Abschluss) sowie deren Berufserfahrung (Praxiserfahrung im Beschäftigungssystem)³², dass die neuen Lehrer aufgrund ihrer Zusatzqualifikationen nur mit einem höheren Alter eingestellt werden können.

Der Anteil der Altersgruppe 41-50 betrug im Jahr 1985 24,95% und nahm bis zum Jahr 2000 auf 15,42% ab. Der Hauptgrund hierfür ist, dass in diesem Zeitraum die Gesamtanzahl der Lehrer an Berufsschulen stark zugenommen hat, insbesondere gehörten diese neuen Lehrer den Altersgruppen unter 30 sowie 31-40 an. Nach 2000 nahm der Anteil der Altersgruppe 41-50 wieder zu, bis er im Jahr 2011 28,55% erreichte. Verantwortlich hierfür ist vor allem, dass die Altersgruppe unter 30 im Jahr 1990, welche den größten Anteil (44,71%) an Lehrern an Berufsschulen ausmachte, nach 20 Jahren zu der Altersgruppe 41-50 gehörte.

³² Die Provinzen, Städte sowie Berufsschulen können diese Anforderungen individuell an ihren eigenen Bedürfnissen anpassen. Je nach Bedarf sowie Nachfragesituation können sie die Anforderungen entsprechend erhöhen.

Insgesamt sank ab 1990 der Anteil der Lehrer, die jünger als 30 und älter als 50 sind, von Jahr zu Jahr. Tabelle 4-9 stellt die Altersstruktur der Lehrer an Berufsschulen ausführlicher dar.

(Angaben in %)

Jahr	jünger als 30 Jahre (30. Jahr einschl.)	31—40 Jahre (40. Jahr einschl.)	41—50 Jahre (50. Jahr einschl.)	51 Jahre und darüber
1985	40,90	21,82	24,95	12,34
1990	44,71	22,67	17,36	15,27
1995	42,68	28,61	15,59	13,12
2000	36,86	37,83	15,42	9,89
2005	28,84	41,73	20,62	8,80
2008	27,64	40,16	23,60	8,60
2011	24,28	39,35	28,55	7,82

Quelle: Educational Statistics des Erziehungsministeriums 2000, 2005, 2008, 2011; Zhang, J., 1988, S. 713 ff.; Educational Statistics Yearbook of China 1990, S. 45 ff.; Educational Statistics Yearbook of China 1995, S. 52 ff.;

Tab. 4- 9: Veränderung der Altersstruktur der Lehrer in Berufsschulen³³

Aus Abbildung 4-6 wird ersichtlich, dass ab dem Jahr 1990 die Veränderung der Altersstruktur der Lehrer an Berufsschulen³⁴ sehr offensichtlich verlief:

Die Altersstruktur im Jahr 1990 zeigt an, dass Lehrer an Berufsschulen, die jünger als 30 Jahre sind, einen Großteil der Lehrer ausmachen. Zwar verfügen die jüngeren Lehrer über ihre eigenen Vorteile, sie sind energievoll, aufgeschlossen, anpassungsfähig und haben ein Gespür für neue Entwicklungen, allerdings fehlt es ihnen im Vergleich mit den Lehrern der anderen Altersstufen an Unterrichtserfahrungen. Die Verteilung von Ressourcen speziell für die jüngeren Lehrer gestaltet sich schwierig, da sie begrenzt sind und die jungen Lehrer den größten Anteil an Lehrern ausmachen.

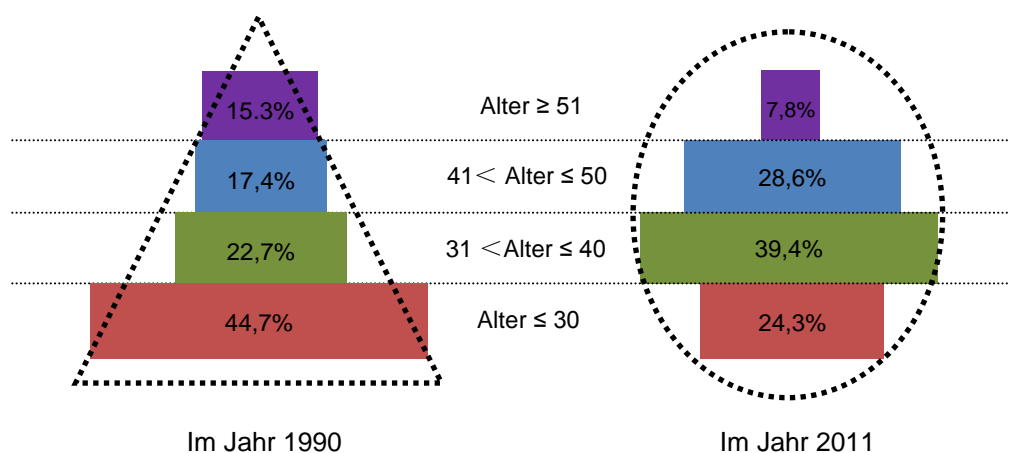
In anderen Altersstufen existieren hingegen zu wenige Lehrer (zum Beispiel in der Gruppe der 41-50jährigen Lehrkräfte). Dadurch entsteht eine Konfliktsituation. Der Bedarf an Lehrern dieser Gruppe mit ihren vielseitigen Erfahrungen ist vorhanden, allerdings sind sie nur in kleiner Anzahl vorhanden. Damit ist die Fort- und Weiterbildung dieser Lehrergruppe

³³ Ebd.

³⁴ Ebd.

schwierig durchzuführen und sie verfügen über wenig Zeit, um die jüngeren Lehrer bei ihrer beruflichen Entwicklung zu unterstützen.

Die Lehrer an einer Berufsschule sollten eine ideale Mischung aus Angehörigen des mittleren Alters (31–40 Jahre und 41–50 Jahre) darstellen. Die rechte Altersstruktur der Abb. 4-6 zeigt, dass im Jahr 2011 der Anteil an Lehrkräften, welche 31–40 Jahre bzw. 41–50 Jahre alt waren, etwa 70% an der Gesamtzahl der Lehrkräfte ausmacht. Im direkten Vergleich zu den Lehrkräften der Altersstufen 30 Jahre oder jünger besitzt diese Gruppe von Lehrkräften mehr Unterrichtserfahrung, sie verfügt andererseits über mehr Vitalität, eine bessere Anpassungsfähigkeit an neue Umstände sowie mehr beruflichen Ehrgeiz als Lehrkräfte, die bereits das Alter von 50 überschritten haben. Daraus kann gefolgert werden, dass sich mit einem überwiegenden Anteil an Lehrkräften zwischen den Altersstufen 31–40 sowie 41–50 die Gesamtunterrichtsqualität erhöht. Im Vergleich mit der Altersstruktur im Jahr 1990 ist die Altersstruktur im Jahr 2011 daher vorzuziehen (vgl. Yang, G., 2014, S.47).



Quelle: Educational Statistics des Erziehungsministeriums 2011; Educational Statistics Yearbook of China 1990, S. 45 ff.

Abb. 4- 6: Veränderung der Altersstruktur der Lehrer in Berufsschulen

5. Schüler-Lehrer-Relation

Die Schüler-Lehrer-Relation ist das Verhältnis der Anzahl der Schüler im Vergleich zur Anzahl der Lehrer an einer Schule. Mit dieser Relation können bei eventueller Abweichung

Anpassungen vorgenommen werden, um die von der Regierung vorgegebene ideale Schüler-Lehrer-Relation zu erreichen.

Die Schüler-Lehrer-Relation ist ein wichtiger Indikator, der das Führungsniveau der Schule und die Nutzungseffizienz der Humanressourcen einer Schule widerspiegelt. Sie ist ein zweischneidiges Schwert; ein zu hohes Verhältnis ist nicht nur ungünstig für die Verbesserung der Unterrichtsqualität, es ist zugleich schädlich für die Professionalisierung der Lehrer; ein zu niedriges Verhältnis dagegen, obwohl es vorteilhaft für die Unterrichtsqualität und die Professionalisierung der Lehrer ist, bringt die Schule in eine sehr ineffiziente Lage. Es sollte daher schulabhängig ein gesunder Mittelwert gebildet werden.

Im Jahr 2008-2013 betrug die Schüler-Lehrer-Relation der Berufsschulen Chinas etwa 26 bis 22. (Hier wird dem Lehrer die Zahl eins zugewiesen.) Sie erreichte im Jahr 2010 ihren höchsten Wert mit 26,35. In den folgenden Jahren verringerte sich dieser Wert jedes Jahr schrittweise auf 25,43 im Jahr 2011, 24,34 im Jahr 2012 und 22,16 im Jahr 2013 (siehe Tabelle 4-10).

Jahr	Gesamtanzahl der Schüler, Lehrer und Schüler-Lehrer-Relation der Berufsschulen			Schüler-Lehrer-Relation in verschiedenen Typen der Berufsschulen (in Relation)			
	Gesamtanzahl der Schüler (in Tausend)	Gesamtanzahl der Lehrer (in Tausend)	Schüler-Lehrer-Anteil (in Relation)	F-M	bM	tF	F-ME
2009	21.951,6	842,8	26,05	30,86	24,21	22,28	25,72
2010	22.385	849,5	26,35	29,75	23,66	22,15	37,26
2011	22.053,3	867,2	25,43	28,14	21,58	22,35	43,25
2012	21.136,9	868,4	24,34	26,59	19,99	21,52	46,91
2013	19.229,7	867,9	22,16	25,43	17,72	19,41	44,23

Quelle: Educational Statistics des Erziehungsministeriums 2009- 2013

Tab. 4- 10: Schüler-Lehrer-Relation der Berufsschulen

Im Jahr 2007 wurde in dem Dokument „Stellungnahme zur Verstärkung des Aufbaus der Lehrkräfte an Berufsschulen während der Periode des ‚elften Fünf-Jahresplans‘ “ erwähnt, dass bis zum Jahr 2010 die Schüler-Lehrer-Relation in Berufsschulen etwa 16:1 betragen

sollte. Dieses Ziel wurde im Jahr 2010 offensichtlich nicht erreicht, es fehlten dafür noch 549.562 Lehrer. Selbst mit der Anzahl der Lehrer an Berufsschulen im Jahr 2013 (19.229.700) wurden immer noch zusätzliche 333.956 Lehrkräfte benötigt, um das Wunschverhältnis von 16:1 zu erreichen. Das bedeutet, dass noch immer ein quantitativer Mangel an Lehrern an Berufsschulen besteht. Eine Erhöhung der Anzahl der Lehrkräfte an Berufsschulen bleibt eine wichtige Aufgabe bei der Entwicklung der Berufsbildung in China in den nächsten Jahren.

6. Anzahl und Anteil der nebenamtlichen Lehrer

Die nebenamtlichen Lehrer wurden von der Regierung in den 1980er Jahren als Übergangslösung eingesetzt, um das Problem der fehlenden beruflichen Praxisfähigkeiten der Berufsschullehrer zu verbessern. Sogenannte „nebenamtliche Lehrer“ sind Fachleute, die aus dem Beschäftigungssystem stammen und die von Berufsschulen aufgrund des höheren Niveaus ihrer beruflichen Fähigkeiten eingestellt werden, um die Schüler in Teilzeit zu unterrichten.

Mithilfe der nebenamtlichen Lehrer kann nicht nur das Problem der fehlenden beruflichen Praxisfähigkeiten der Berufsschullehrer verringert und die Gesamtstruktur der Berufsschullehrkräfte optimiert werden, sondern es lässt sich auch die Zusammenarbeit zwischen den Berufsschulen und dem Beschäftigungssystem verbessern. Im Jahr 2007 wurde in dem Dokument „Stellungnahme zur Verstärkung des Aufbaus der Lehrkräfte an Berufsschulen während der Periode des ‚elften Fünf-Jahresplans‘“ erwähnt, dass bis zum Jahr 2010 die Gesamtanzahl der Lehrer an Berufsschulen landesweit insgesamt 1,3 Million betragen sollte. Davon sollten die nebenamtlichen Lehrer insgesamt einen Anteil von 30% ausmachen (Erziehungsministerium, 2007). Folglich sollte im Jahr 2010 die Anzahl der nebenamtlichen Lehrer 390.000 betragen bzw. um 268% zunehmen, um das erstrebte Ziel der Regierung zu erreichen. Doch im Jahr 2012 betrug die Gesamtanzahl der nebenamtlichen Lehrer erst 106.500. Es existiert demnach noch eine große Diskrepanz zwischen dem

aktuellen Stand der Anzahl der nebenamtlichen Lehrer und dem von der Regierung angestrebtes Ziel.

Die nebenamtlichen Lehrer entwickelten sich vom Jahr 1984 mit einer Anzahl von nur 19.000 auf 33.300 im Jahr 2000, im Jahr 2005 betrug ihre Anzahl 82.300, und bis Ende 2012 war die Anzahl der nebenamtlichen Lehrer auf 106.500 gestiegen. Die Anzahl der nebenamtlichen Lehrer nimmt weiterhin ständig zu, vor allem nach dem Jahr 2000 hat sie eine Steigerung von fast 70.000 Personen in zehn Jahren erfahren. Die Wachstumsrate in diesen zehn Jahren übersteigt die Wachstumsrate der zehn Jahre davor (von 1990 bis 2000) um das Zwanzigfache (vgl. Educational Statistics des Erziehungsministeriums 1990, 2000).

Dennoch ist die Anzahl der nebenamtlichen Lehrer noch niedriger als die Mindestanforderung, die im Jahr 2010 im „Einrichtungsstandard in Berufsschulen“ gefordert wurde, der Anteil der nebenamtlichen Lehrer an den Lehrkräften an Berufsschulen sollte ca. 20% betragen. Obwohl ihre Zahl ständig weiter zunimmt, liegt der prozentuale Anteil der nebenamtlichen Lehrer an der Gesamtzahl der Lehrer momentan nur bei etwa 15%. (Siehe Tabelle 4-11) Das heißt, um das angestrebte Ziel der Regierung zu erreichen, muss der Anteil der nebenamtlichen Lehrer noch um zusätzliche 5 Prozentpunkte erhöht werden (vgl. Erziehungsministerium, 2010a).

Jahr	nebenamtliche Lehrer	
	Anzahl (in Tausend)	Anteil an den Lehrern an Berufsschulen (%)
2005	82,3	13,98%
2006	89,9	14,46%
2007	100,4	15,34%
2008	102,9	15,26%
2009	100,3	14,70%
2010	101,8	14,95%
2011	102,3	14,84%
2012	106,5	15,58%

Quelle: Educational Statistics des Erziehungsministeriums 2005-2012

Tab. 4- 11: Anzahl und Anteil der nebenamtlichen Lehrer in Berufsschulen³⁵

³⁵ Hier sind die technischen Facharbeiterschulen nicht eingeschlossen.

4.3 Fazit

Durch die Analyse der Daten wird ersichtlich, dass sich in den vergangenen Jahren sowohl die Quantität als auch die Qualität der Lehrer an Berufsschulen bedeutend verbessert haben. Der wichtigste Grund für diese Verbesserung ist, dass die Regierung für den Ausbau der Lehrkräfte an Berufsschulen wichtige Leitlinien veröffentlicht, Programme aufgelegt und diese auf verschiedenen Ebenen umgesetzt, und dafür auch Ressourcen zur Verfügung gestellt hat.

Hier die wichtigsten Vorschriften:

Im Jahr 2011 erließ das chinesische Erziehungsministerium das Dokument „Vorschlag zur Verbesserung des Lehrausbildungssystems der Berufsbildung“. Das Dokument betont die Wichtigkeit der Ausbildung der Lehrer an Berufsschulen und beinhaltet unter anderem wichtige Maßnahmen für die Ausbildung sowie Fort- und Weiterbildung der Lehrer (z.B. Modernisierung der Zulassungsbeschränkungen für angehende Lehramtsstudenten³⁶, Verbesserung der Praktikabestimmungen für Lehramtsstudenten sowie Optimierung der Fort- und Weiterbildung für Berufsschullehrer), den Aufbau eines Ausbildungssystems, das die Zusammenarbeit zwischen Universitäten und Beschäftigungssystem beinhaltet. Außerdem wurden viele andere Unterstützungsmöglichkeiten für die Ausbildung der Berufsschullehrer angeboten (z.B. finanzielle Unterstützung und gesetzliche Förderungen). Es ist das erste Dokument über das Lehrerausbildungssystem der Berufsbildung und wurde verfasst, damit ein Mangel am Lehrerausbildungssystem der Berufsbildung erkannt und gelöst wird. Im Jahr 2012 gründete das chinesische Erziehungsministerium auf der Grundlage der ehemaligen Lehrerabteilung eine neue Lehrerverwaltungsabteilung, um die Ausbildung und das Management der Lehrer für verschiedene Schularten zur Verfügung zu stellen. Die Ausbildung und das Management der Berufsschullehrer wurden von der Abteilung für Berufsbildung und Erwachsenenbildung in die neue Lehrerverwaltungsabteilung verlegt.

³⁶ Das bedeutet, dass nicht nur Schüler mit einem Gymnasialabschluss oder Berufsschulabschluss Lehramt mit dem Ziel des Berufsschullehrers studieren können, es wird nun auch z.B. den Absolventen von beruflichen Hochschulen die Möglichkeit angeboten, ein Lehramtsstudium für Berufsschullehrer zu beginnen. Ziel ist es, eine größere Menge an qualitativ hochwertigen Lehramtsstudenten zu erhalten.

Am 7. September 2012 veranlasste der Staatsrat die „nationale Abschlusstagung der Lehrkräfte und Preisverleihung des Projekts ‚Umsetzung der neunjährigen Schulpflicht und Beseitigung des Analphabetismus (liangji 两基)‘.“ Das war die erste Generalversammlung der Lehrer, welche seit der Gründung des neuen Chinas im Jahr 1949 vom Staatsrat einberufen wurde. Der ehemalige Premierminister Wen Jiabao nahm an der Versammlung teil und hielt eine wichtige Rede. Vor der Versammlung erließ der Staatsrat bereits am 20. August 2012 „Vorschläge zur Verbesserung des Aufbaus der Lehrkräfte“ (Staatsrat[2012] Nr. 41). Im Mittelpunkt des Dokuments stehen die Beschleunigung der Professionalisierung der Berufsschullehrer (Einheitliche Standards der beruflichen Kompetenzen der Berufsschullehrer, Verbesserung der Qualität der Berufsschullehrerbildung und des Ausbildungssystems) und die Optimierung des Managementsystems für Berufsschullehrer (Qualifikation der Berufsschullehrer, Titelsystem der Berufsschullehrer, Bewertungssystem für Berufsschullehrer). Dieses Dokument ist seit dem Jahr 1949 das erste, das auf staatlicher Ebene erlassen wurde und sich mit der Thematik über den Ausbau der Lehrkräfte befasst.

Am 06. September 2012 erließen das Erziehungsministerium, das Ministerium für nationale Entwicklung und Reformen sowie das Finanzministerium „Vorschläge zur Vertiefung der Reform der Lehrausbildung“, worin Reformideen über Lehrstandards, Lehrmodelle, Lehrveranstaltungen, Qualitätsbewertung sowie finanzielle Unterstützung der Lehrausbildung formuliert werden (Erziehungsministerium; Ministerium für nationale Entwicklung und Reformen; Finanzministerium, 2012b).

Am 18. Oktober 2012 erließen das Erziehungsministerium, das Finanzministerium, das Ministerium für Humanressourcen und soziale Sicherheit sowie die Kommission für die Kontrolle und Verwaltung der staatlichen Vermögenswerte des Staatsrates das Dokument „Maßnahmen für die Verwaltung der nebenamtlichen Lehrer der Berufsbildung“, worin Beschäftigungsbedingungen, Einstellverfahren, Management, und finanzielle Unterstützung der nebenamtlichen Lehrer in Berufsschulen und beruflichen Hochschulen festgelegt werden (Erziehungsministerium; Ministerium für Humanressourcen und soziale Sicherheit;

Kommission für die Kontrolle und Verwaltung der staatlichen Vermögenswerte des Staatsrats; Finanzministerium, 2012a).

Das chinesische Erziehungsministerium erließ am 20. September 2013 den „Erlass über Berufsstandards der Berufsschullehrer (Probeversion)“. Berufsmoral, schülerzentrierte Orientierung, Kompetenzentwicklung und Lebenslanges Lernen gelten als die Grundideen der „Berufsstandards der Berufsschullehrer“. Sie sind grundlegende berufliche Anforderungen an die Berufsschullehrer, welche aus 3 Dimensionen (Berufsverständnis sowie Ethikvorstellung, fachliches Wissen und fachliche Kompetenz) und 15 Bereichen mit insgesamt 60 Grundanforderungen bestehen. Diese sind die Konkretisierung der Qualitätsanforderungen an „Dual-Lehrer“, welche die Idee der „Dual-Lehrer“ von der konzeptionellen Vorstellung zur praktischen Umsetzung und Realisierung führen und die Bedeutung der „Dual-Lehrer“ weiter vertiefen. Der Inhalt dieses Dokuments wird im Kapitel sechs näher behandelt.

Gleichzeitig führen verschiedenen Provinzen Maßnahmen für den Ausbau der Berufsschullehrkräfte durch. Beim Ausbau der nebenamtlichen Lehrer lässt sich feststellen, dass in Jiangsu, Jiangxi, Yunnan, Zhejiang, Shanghai und anderen 10 Provinzen (Gemeinden) die Projekte „finanzielle Unterstützung für nebenamtliche Lehrer in Berufsschulen“ gestartet wurden, um mit bestimmten festgelegten Spezialfonds nebenamtliche Lehrer anzuwerben. Die Hainan Provinz startete das Projekt „Sonderstelle der Berufsschulen für nebenamtliche Lehrer“. In Hunan, Guangxi, Liaoning, Henan Provinzen konnte der Anteil der nebenamtlichen Lehrer an der Gesamtzahl der Berufsschullehrer durch Verbesserungsmaßnahmen auf 35% erhöht werden. Das Büro für Finanzierung der Shandong Provinz verteilt jährlich Subventionen in Höhe von 5 Millionen RMB³⁷, um 100 Stellen für nebenamtliche Lehrer zu unterstützen. In der Provinz Hubei wird die Anstellung von neuen nebenamtlichen Lehrern in Berufsschulen öffentlich bekannt gegeben. In der Stadt Qingdao werden statt der unregelmäßigen und zeitlich begrenzten finanziellen Unterstützung von Projekten nun langfristig und permanent finanzielle Mittel speziell für nebenamtliche Lehrer

³⁷ RMB = Renminbi, die offizielle Währung der VRC, 1€ ≈ 7 RMB. (Stand: Februar 2015)

bereitgestellt, damit die Berufsschulen je nach Bedarf regelmäßig nebenamtliche Lehrer einstellen können.

5. Professionalisierung und Dualisierung der Berufsschullehrer Chinas

5.1 Verständnis der Professionalisierung der Berufsschullehrer

Die Berufsbildung stellt eine besondere Art der Bildung dar. Ihre Besonderheit liegt darin, dass sie zwei wichtige Aufgaben besitzt. Es geht zum einen darum, junge Menschen mit der Bereitstellung von Qualifikationen und Kompetenzen für den Arbeitsmarkt zu unterstützen und sie damit gut auf einen für sie passenden Beruf vorzubereiten. Dabei gilt es, die Aufmerksamkeit auf die Bedürfnisse des Beschäftigungssystems und die zu besetzenden Arbeitsstellen zu richten, das heißt, Arbeitnehmer auszubilden, die zur Produktionsförderung und Effizienzverbesserung beitragen.

Die zweite wichtige Aufgabe besteht in der Entfaltung subjektiver Fähigkeiten sowie Potentiale, um den jungen Menschen eine bessere Integration in die Gesellschaft zu ermöglichen. Hierbei sollen Werte für den gesellschaftlichen sowie den menschlichen Fortschritt vermittelt werden, so dass als Ergebnis ein „sozialer Mensch“ entsteht, der sich selbstständig und nachhaltig weiterentwickeln kann.

Je höher der Entwicklungsstand einer Gesellschaft ist, desto mehr differenziert sich das System der Berufe aus und desto höher ist der Professionalitätsgrad eines Berufs. Die Verfeinerung der sozialen Arbeitsteilung führt zur Professionalisierung bzw. Verberuflichung der Tätigkeiten der Bürger einer Gesellschaft. Dabei ist es für das einzelne Individuum besonders wichtig, dass es Erfolge in seinem Beruf erzielt. Daher richtet sich die Berufsbildung nicht nur nach dem Konzept der Bildung und nach kognitiven Regeln, sie berücksichtigt auch die Differenzierung und Entwicklung der Berufe. Die Berufsbildung steht im Dienst einer lebenslangen persönlichen und beruflichen Entwicklung und erweist sich als ein Konzept handlungsorientierten sowie lebenslangen Lernens. Die Schüler lernen in der Berufsbildung, den Anforderungen an berufliche Fähigkeiten gerecht zu werden, gleichzeitig legen sie das Fundament für eine selbstständige nachhaltige Weiterentwicklung.

Aufgrund der geschilderten Entwicklung wurde im Laufe der Zeit in der Berufsbildung die Zusammenarbeit der Berufsschulen mit dem Beschäftigungssystem zunehmend wichtiger.

Beide tragen ihren Teil zur speziellen Kombination aus Arbeiten und Lernen bei, es wird arbeitsprozessorientiert bzw. handlungsorientiert unterrichtet (vgl. Jiang, 2009, S.66-68).

Basierend auf den obigen Erkenntnissen fördert das chinesische Erziehungsministerium auf allen Ebenen den Aufbau von Beratungsorganisationen, die für eine bessere Zusammenarbeit zwischen Berufsschulen und Beschäftigungssystem sorgen, ständig Innovationsreformen des Unterrichtens durchführen und damit zur Verbesserung der Berufsbildungsqualität beitragen.

Weiterhin soll das Beschäftigungssystem an der Berufsbildung teilhaben und eine größere Rolle bei der Aufstellung der Ausbildungsfächer und Curricula, bei der Planung der Unterrichtsmaterialien sowie des Praxisunterrichts spielen. Durch die Zusammenarbeit des Beschäftigungssystems mit den Berufsschulen entstehen Konzepte für Lehrpläne und deren Umsetzung, die die Konzeption der Ausbildungsfächer und -inhalte, die Berufsqualifikationen, die Aussichten auf Beschäftigung sowie die Ausbildungs- und Produktionsprozesse fördert.

Durch die Entwicklung der Gesellschaft und die Änderungen in der Produktionsorganisation wird die Berufsdifferenzierung weiter zunehmen, die Anforderungen an die Kompetenzen der Arbeitnehmer werden sich permanent und schnell ändern, was zu einer dynamischen Entwicklung der Berufe führen wird. Dabei ist es sehr schwierig vorherzusagen, wie sich die Berufe und die Anforderungen an die beruflichen Kompetenzen verändern werden. Noch viel schwieriger ist es, die Unterschiede zwischen den aktuellen und den künftigen Qualifikationsanforderungen genau vorherzusagen. Es kommt also darauf an, den Schülern Kompetenzen zu vermitteln, die sie in die Lage versetzen, sich Wissen und Fähigkeiten für veränderte Anforderungen im Beruf oder gar für einen neuen Beruf anzueignen, um Veränderungen in der Produktionsorganisation und im Beruf bewältigen zu können.

Diese Kompetenz bezeichnet man als Schlüsselkompetenz; sie ist eine Voraussetzung dafür, den Schülern auch in der Zukunft eine nachhaltige Selbstentwicklung zu ermöglichen. Daher muss es bei der Berufsbildung einen Wechsel vom einfachen Wissensvorrat zum Kompetenzvorrat geben. Außerdem muss es eine bessere Verbindung zwischen Utilitarismus bzw. Nützlichkeitsprinzip im Beruf und Gemeinnützigkeit in der Bildung, zwischen

Arbeitsprozess im Beruf sowie Lernprozess in der Bildung geben, sowie eine Integration dieser Komponenten erfolgen.

In China sind Berufsbildungssysteme prinzipiell hierarchisch organisiert, und meist übt der Staat eine relativ starke Zentralverwaltung aus. Im Bereich der Berufsbildung besitzen die Schulen das Bildungsmonopol, das Beschäftigungssystem hat im Ausbildungssystem so gut wie keine Funktion. Im besten Fall nehmen die Unternehmen in Form von angebotenen Praktikumsplätzen an der Berufsbildung teil. Aus diesem Grund sind die Berufsschulen in China die einzigen Ausbildungsträger. Die richtige Frage an dieser Stelle wäre, wie lassen sich zwei Funktionen in einem einzigen Ausbildungsträger zusammenführen beziehungsweise miteinander vereinbaren.

Es existieren zu dieser Fragestellung zwei Lösungsansätze: Ein möglicher Lösungsweg wäre zum Beispiel, in Berufsschulen Werkstätten und in diesen verschiedene Produktionsanlagen aufzubauen wie in einem echten Betrieb. Eine weitere Lösungsvariante sieht vor, dass Berufsschullehrer als Arbeitsvoraussetzung die Anforderungen eines „Dual-Lehrers“ erfüllen, d. h., dass sie nicht nur fähig sind, Theorieunterricht zu erteilen wie allgemeine Schullehrer, sondern ebenso gut in der Lage sind, Unterricht für den Praxisgebrauch zu geben.

Von dem früheren stellvertretenden Direktor der ABE-E, Wang Jiping (2008, S. 54), stammt folgender Satz bezüglich der Professionalisierung der Berufsschullehrer: „Die Diskussion in China über die „Dual-Lehrer“ ist eigentlich eine Diskussion über die Professionalisierung der Berufsschullehrer. Wie eine Forschungsarbeit treibt sie die Professionalisierung der Berufsschullehrer voran. Der Aufbau der „Dual-Lehrer“ ist eine systematische und richtungsweisende Arbeit.“

Der Zusammenhang zwischen „Dual-Lehrer“ und der Professionalisierung der Berufsschullehrer kann wie folgt betrachtet werden:

Auf der einen Seite stellt die Bezeichnung „Dual-Lehrer“, die (statische) Beschreibung der Berufsqualifikationen dar, die Berufsschullehrer besitzen sollen. Andererseits sind in dieser Formulierung die Ausbildung, Fort- und Weiterbildung sowie Verwaltung der „Dual-Lehrer“ zusammengefasst und somit ihr Entwicklungsprozess bezeichnet. Dieser Entwicklungsprozess

bezeichnet nichts anderes als die Professionalisierung der Berufsschullehrer. Daher leiten wir daraus einen neuen Begriff ab: Dualisierung. Dieser Begriff bezeichnet den Prozess, in dessen Verlauf Berufsschullehrer zu „Dual-Lehrern“ werden und sich sowohl während dieses Prozesses als auch danach ständig weiterentwickeln. Auf den Punkt gebracht kann man im Kontext des Aufbaus der Berufsschullehrkräfte folgende Aussage treffen: Dualisierung bezieht sich auf den Prozess der Professionalisierung der chinesischen Berufsschullehrer.

5.2 Zum Begriff „Dual-Lehrer“

Der Begriff der „Dual-Lehrer“ ist im Rahmen praktischer Forschungsarbeiten zum Entwicklungsprozess der chinesischen Berufsbildung als ein neues Konzept entstanden, welches sowohl von staatlichen Berufsbildungsregulierungsbehörden als auch Forschungseinrichtungen für Berufspädagogik und Berufsbildungsträgern anerkannt wird. In diesen erst kürzlich entstandenen Ideen und dem sich daraus ergebenden Konzept steckt selbstverständlich noch Potential zur Verbesserung und Optimierung, z.B. hinsichtlich seiner genauen Bedeutung, seiner Konnotation und seiner konkreten Funktionen. Es ist unbestreitbar, dass das Konzept der „Dual-Lehrer“ das Verständnis der modernen Berufsbildung aus chinesischer Sicht widerspiegelt und aktuell das Hauptdiskussionsthema der chinesischen Berufsschullehrerausbildung darstellt. Die „Dual-Lehrer“ sind auf dem Weg, ein festes Entwicklungsziel zu werden, und sind damit gleichzeitig auch als von Berufsbildungsträgern vorgegebene Anforderung an die Berufsschullehrer zu verstehen. Parallel dazu vollzieht sich die Entwicklung, dass Berufsschullehrer das Ziel, „Dual-Lehrer“ zu werden, mehr und mehr in die eigenen persönlichen Entwicklungsprozesse integrieren. Außerdem spielen „Dual-Lehrer“ eine wichtige Rolle bei der Reform der chinesischen Berufsbildungscurricula und stellen eine starke Unterstützung für diese dar.

Wie ist der Begriff der „Dual-Lehrer“ ursprünglich entstanden? Auf welche Art und Weise wurde der „Dual-Lehrer“ von den chinesischen Berufsbildungskreisen anerkannt, so dass er

sogar als treibende Kraft in der Berufsbildungsverwaltung der chinesischen Regierung bezeichnet werden kann?

5.2.1 Entwicklungsschritte im Vorfeld während der Bildungsrevolution

Im September 1977 hielt das chinesische Bildungsministerium die nationale Hochschulzugangskonferenz in Beijing ab. Es beschloss, die bereits seit 11 Jahren (1966-1977) gestoppte nationale Hochschulaufnahmeprüfung wieder einzusetzen, um mit der Nationalprüfung bzw. mit dem nationalweiten Ausleseverfahren für die Hochschulbildung qualifizierte Personen auszuwählen.

Mit der Wiedereinführung des Hochschulzugangssystems nach der Kulturrevolution wurde ein erster Schritt in Richtung einer Neuordnung nicht nur der chinesischen Hochschulbildung, sondern des Bildungssystems als Ganzem und sogar der gesamten chinesischen Gesellschaft getan.

Die Wiedereinführung des Hochschulzugangssystems hatte sofort direkte, kraftvolle und spürbare Auswirkungen auf den Bildungsbereich. Schnell wurde dadurch das Gesamterscheinungsbild der Bildung verändert, dicht gefolgt von Bildungsreformen für den Sekundarbereich. Am 22. April 1978 fand eine nationale Bildungskonferenz statt, bei der Deng Xiaoping während einer der Sitzungen eine wichtige Erklärung abgab, nämlich, dass *„die Ausbildung an die Anforderungen der nationalen wirtschaftlichen Entwicklung angepasst werden müsse“*; er betonte außerdem, dass *„der Anteil der landwirtschaftlichen Schulen, Fachoberschulen und Facharbeiterschulen vergrößert werden müsse.“* Während der Konferenz wurde unter anderem festgestellt, dass nähere Untersuchungen der Struktur der sekundären Bildung durchgeführt werden sollten. Am 21. Juni 1979 wurde auf der zweiten Tagung des fünften Volkskongresses der KPCh das Ziel formuliert: *„Die Fabriken, Universitäten und weiterführenden Schulen sowie Facharbeiterschulen müssen noch besser geplant werden, und es muss noch besser für sie gesorgt werden.“*

Am 23. Februar 1980 fand die fünfte Plenartagung des elften ZK der KPCh statt. Auf dieser wurde vorgeschlagen, die Modernisierung weiter zu beschleunigen. Bildung war zu einem der wichtigsten Probleme geworden, das so schnell wie möglich gelöst werden musste. Erneut wurde betont, die Ausbildung müsse an die Anforderungen der nationalen wirtschaftlichen Entwicklung angepasst werden. Nach der Forderung „Feststellung der Anpassung des Bildungssystems an die nationale Ökonomieentwicklung“ arbeitete das chinesische Bildungsministerium einen Reformentwurf aus. Darauf basierend führte das Sekretariat der KPCh zwei Diskussionen durch und formulierte einen Konsens bezüglich der Reformen:

Es sollte ein intensiveres und tieferes Verständnis des Status und der Rolle der Bildung vorherrschen; die Reform der Sekundarschule-Oberstufe stellt ein schwerwiegendes Problem dar, welches korrigiert werden musste; die Bildungssystemreform beinhaltet unter anderem: 1. beispielhafte Muster-Universitäten aufzubauen, 2. die Entwicklung der Berufsbildung voranzutreiben, sowie 3. das Gesamtniveau der Fachmitarbeiter zu verbessern; Berufsschulen sollen aufgebaut werden. Die zukünftigen Fachmitarbeiter werden durch Berufsschulen ausgebildet (vgl. He, 1998, S. 1810-1824).

Bedingt durch das zentrale Element des wirtschaftlichen Aufbaus begann die umfassende Reformierung des Wirtschaftssystems sowie des Arbeits- und Personalsystems. Die wieder hergestellte Hochschulaufnahmeprüfung begann, für Misstrauen unter der Bevölkerung zu sorgen, da es hieß, dass *„alle jungen Menschen nur eine einzige Möglichkeit besaßen, zu wachsen und sich weiterzuentwickeln.“* In der Gesellschaft wurden Stimmen laut gegen das übermäßige Streben nach zunehmenden Immatrikulationen an Universitäten. Zur gleichen Zeit fand weltweit die digitale Revolution statt. Während in den Industrieländern die Berufsbildung bereits einen hohen Stellenwert besaß, hatte die chinesische Berufsbildung sehr offensichtliche Nachteile. Zum Beispiel stand das Schul-Managementsystem unter sehr strengen planwirtschaftlichen Vorgaben, wodurch es in den Schulen an Lebendigkeit mangelte. Die Bildungsstruktur war insgesamt zu einfach, die Berufsbildung befand sich auf einem niedrigen Entwicklungsstand und wurde den Anforderungen an Unterrichtsinhalten und Unterrichtsmethoden nicht gerecht. Sie hinkte der Entwicklung der modernen Bildung

sowie der Wissenschaft hinterher. Diese Herausforderungen trieben die chinesische Regierung dazu, umfassende systematische Reformen im Bereich der Berufsbildung durchzuführen.

Am 07. Oktober 1980 genehmigte der chinesische Staatsrat den Bericht „Über die Struktur der Reform der Sekundarstufe“. In dem Bericht wurde deutlich darauf hingewiesen, dass *„ein Teil der allgemeinen Sekundarschule-Oberstufe auf Berufsschulen umstrukturiert werden sollte. Die Absolventen aus der allgemeinen Sekundarschule-Unterstufe werden aufgenommen, die Schuldauer soll zwei bis drei Jahre dauern, vor allem sollen die Schüler eine berufliche (technische) Ausbildung bekommen, und gleichzeitig werden vermehrt Kurse der Allgemeinbildung eröffnet“* (Staatsrat, 1980). Anschließend wurde eine große Anzahl allgemeiner Sekundarschulen-Oberstufe im ganzen Land zu Berufsschulen umgebaut, die Berufsschulen sollten ihren Platz als wichtiger Bestandteil des Berufsbildungswesens (mittlere Ebene) einnehmen. 1980 gab es 31.300 allgemeine Sekundarschule-Oberstufe landesweit, und nur 9.688 Berufsschulen, welche weniger als ein Drittel der allgemeinen Sekundarschule-Oberstufe ausmachten, während im Jahr 1990 die Zahl der Berufsschulen mit 15.821 bereits größer ist als die Anzahl der allgemeinen Sekundarschulen-Oberstufe, welche 15.678 betragen (Educational Statistics des Erziehungsministeriums 1980, 1990).

Mit der chinesischen Politik der Strukturanpassung von Sekundarschulen-Oberstufe wurde die Berufsbildung der Sekundarstufe II schnell vorangetrieben. Die große Anzahl von Berufsschulen, die aus dem Umbau der Sekundarschulen-Oberstufe entstanden waren, brachte viele Probleme und Schwierigkeiten mit sich. Besonders deutlich wurden die Mängel an Erfahrungen in der beruflichen Ausbildung, an einem Curriculumssystem der Berufsbildung, an entsprechender beruflicher Ausstattung sowie an professionellen Lehrergruppen.

Unter diesen Umständen war es nur natürlich, dass sich die Berufsschulen auf die Suche nach einer Zusammenarbeit mit dem Beschäftigungssystem begaben. Der Fachtheorie- sowie Fachpraxisunterricht wurde meistens von Fachkräften aus dem Beschäftigungssystem durchgeführt. Im Februar 1981 stellten das Zentralkomitee der KPCh und der Staatsrat mit dem Dokument „Entscheidung zur Stärkung der Bildung des Mitarbeiters“ fest, dass *„die Bildung von Teams, hauptsächlich bestehend aus Berufsschullehrern, welche in enger*

Zusammenarbeit mit nebenamtlichen Lehrern in Berufsschulen tätig sein sollten, vorangetrieben wird. Es wurde geplant, so schnell wie möglich Lehrgruppen aufzubauen, die hauptsächlich aus Berufsschullehrern bestanden und durch nebenamtliche Lehrer unterstützt werden sollten. Der momentane Stand der Menge sowie Qualität der Berufsschullehrer ist noch weit entfernt von den Bedürfnissen des Landes. Diejenigen Fachkräfte aus dem Beschäftigungssystem, welche sich gut als zuständige Lehrkräfte einsetzen lassen, sollen dazu ausgewählt werden, als Vollzeitlehrer oder nebenamtliche Lehrer zu arbeiten“ (Zentralkomitee der KPCh und Staatsrat, 1981).

Nach Analysen des Shanghai Statistics Bureau (Shanghai Chronicles a) gab es in der ersten Hälfte des Jahres 1985 insgesamt 2.148 Fachlehrer, davon stammten 1.505 (70%) aus Unternehmen, die mit Schulen zusammenarbeiteten. Die Anzahl der Fachlehrer aus Bildungsabteilungen betrug mit 643 etwa 30% der gesamten Fachlehrer.

Es existierten allerdings noch weiterhin viele Probleme bezüglich der Rekrutierung der nebenamtlichen Lehrer aus dem Beschäftigungssystem. Zum Beispiel bestand ein Problem darin, dass die aus dem Beschäftigungssystem rekrutierten Lehrkräfte zwar hoch entwickelte praktische Fähigkeiten besaßen, es ihnen aber an pädagogischer Theorie und Praxis mangelte. Wichtiger war jedoch, dass die Finanzierung des Unterrichtsgehalts der nebenamtlichen Lehrer nicht sicher war, da diese von der Regierung nicht eingeplant wurde, und daher die meisten Schulen die Gehälter der nebenamtlichen Lehrer aus ihren eigenen Einnahmequellen zahlen mussten. Diese als instabil zu bezeichnende Finanzierungsquelle wirkte sich negativ auf die Motivation sowohl der Schulen als auch der Unternehmen aus. Auch das Beschäftigungssystem bot seinen Fachkräften, welche in Berufsschulen als nebenamtliche Lehrer tätig waren, keine spezielle Unterstützung an. Daher mangelte es seitens der Fachexperten im Beschäftigungssystem einfach an Initiative und auch an Motivation, um als nebenamtliche Lehrer an Berufsschulen tätig zu sein.

Mit der zunehmenden Entwicklung der beruflichen Bildung entwickelten die Berufsschulen nach und nach ihre eigenen Praxen und Ausbildungseinrichtungen. Um die Problematik der Knappheit der Fachlehrer zu lösen, stellten sie einerseits statt nebenamtlichen Fachlehrern aus dem Beschäftigungssystem vermehrt Hochschulabsolventen ein, außerdem ließen sie die

Lehrer für allgemeinbildende Fächer Weiterbildungen durchführen, damit sie zu einem späteren Zeitpunkt als Fachlehrer eingesetzt werden konnten.

Eine weitere Stärkung der Berufsschullehrer verfolgt auch das Dokument „Vorschlag zur Verstärkung des Ausbaus der Lehrkräfte an Berufsschulen“ der StaatKommission für Bildung³⁸ aus dem Jahr 1997: *„Der Bildungsgrad der aktuellen Lehrkräfte an Berufsschulen ist generell niedrig, vor allem in den beruflichen Mittelschulen und Facharbeiterschulen. Laut statistischen Untersuchungen in 1996 besaßen nur 31% der Lehrkräfte in Fach-Mittelschulen den Bachelor- oder einen höheren Abschluss, in technischen Facharbeiterschulen betrug der Anteil der Lehrkräfte mit Bachelor-Abschluss 37,4%“* (StaatKommission für Bildung, 1997). In dem Dokument wurde festgestellt, dass *„die Hochschulabsolventen eine wichtige Quelle für Lehrer im Unterrichtsbereich der Allgemeinbildung und für den Fachunterricht in Berufsschulen darstellen. Die jeweilige lokale Regierung und ihre Abteilungen sollen aktiv Maßnahmen ergreifen sowie politische Maßnahmen formulieren und durchsetzen, um die Absolventen aus Hochschulen und Universitäten zu ermutigen, in Berufsschulen tätig zu sein.“* (Ebd.)

Die Politik zielte darauf ab, den Bildungsgrad der Fachlehrer an Berufsschulen insgesamt zu verbessern, jedoch entstand dadurch in den Berufsschulen bei den Lehrkräften ein ernsthaftes Problem: Sowohl den Lehrern für allgemeinbildende Fächer, die durch Fort- und Weiterbildung zu Fachlehrern wurden, als auch den neuen Fachlehrern, welche aus Hochschulabsolventen bestanden, fehlte es nicht nur an Praxisfähigkeiten sondern auch an Praxiserfahrungen; sie konnten aus diesem Grund nicht die Verantwortung für die Entwicklung der fachlichen Kompetenz der Schüler übernehmen. Die fachliche Praxiserfahrung und die nötigen Praxisfähigkeiten waren allgemein bei vielen Lehrern als gering zu bezeichnen, besonders aber bei den jungen Lehrern.

Um das Problem des Mangels an Neuzugängen von Lehrkräften in Berufsschulen zu lösen, genehmigte der Staatsrat im Jahr 1979 die Eröffnung von vier beruflichen pädagogischen Schulen - Jilin Teachers' College of Technology, Shandong Teachers' College of Technology,

³⁸ Das Erziehungsministerium in China wurde im Zeitraum von 1985 – 1998 als „Staatskommission für Bildung“ bezeichnet.

Henan Teachers' College of Technology, Tianjin Teachers' College of Technology. Diese Hochschulen spezialisierten sich auf die Ausbildung von Fachlehrern für Berufsschulen. Neben der Qualität der Ausbildung an den oben genannten Hochschulen reichte aber auch die Quantität ihrer Absolventen, die als Lehrkräfte in Berufsschulen angestellt werden sollten, noch nicht aus.

Die Tatsache, dass sowohl das Ausmaß der Berufsbildung als auch die Vielfalt der Ausrüstung der Schulwerkstätten von Jahr zu Jahr schnell wuchsen, verschärfte das Problem, dass es nicht genügend Berufsschullehrer gab, und dass es den vorhandenen Lehrern an hoher Qualität fehlte. Es zeigte sich, dass die erforderliche Lehrkräfteergänzung bzw. die nötigen Neuzugänge an Lehrkräften nicht mit dem Ausmaß der Expansion der beruflichen Bildung mithalten konnten und dass die Anzahl der Fachlehrer und die Anzahl der Praktikumsanleitungslehrer generell knapp war und es an einer stabilen Entstehungsquelle fehlte. Schließlich mangelte es den jetzigen Fachlehrern an Erfahrungen im Beschäftigungssystem, ihnen fehlte es an Fachpraxisfähigkeiten und auch an praktische Erfahrungen.

Um angemessen auf diese Situation reagieren zu können, veröffentlichte die Staatskommission für Bildung im Jahr 1986 das Dokument: „Vorschläge zur Verbesserung der Bildung der Lehrkräfte in berufstechnischen Schulen“. Darin wurden neue Entscheidungen getroffen, um den Bedarf an Lehrern an Berufsschulen zu decken (vgl. Staatskommission für Bildung, 1986a).

Zunächst wurden hierfür fünf Maßnahmen bestimmt: Hochschulabsolventen mit Abschlüssen in naturwissenschaftlichen oder ingenieurwissenschaftlichen Fakultäten sowie ausgewählte Ingenieure und Techniker als nebenamtliche Lehrer oder Berufsschullehrer in Berufsschulen unterrichten zu lassen; Absolventen von Berufsschulen mit einem ausgezeichneten Abschlussergebnis einzuladen, an für sie geeigneten Hochschulen sowie Universitäten zu studieren und nach dem Bachelorabschluss oder vergleichbaren fachlichen Qualifikationen in ihren früheren Schulen als Lehrer tätig zu werden; die Ausbildung von Lehrkräften an

berufspädagogischen Hochschulen einzuführen; an Hochschulen den Studiengang „Lehramt an Berufsschulen“ einzuführen (ebd.).

Weiterhin sollten verschiedene Typen von Lehrern an Berufsschulen an verschiedenen Ausbildungsträgern ausgebildet werden: *„Die Ausbildung der Lehrer für allgemeinbildende Fächer wird von pädagogischen Hochschulen und Universitäten durchgeführt. Zuständig für die Ausbildung der Fachlehrer sowie der Praktikumsanleitungslehrer sind die berufspädagogischen Hochschulen, pädagogischen Hochschulen, Universitäten sowie Lehrerbildungszentren. Gleichzeitig sollen moderne Mittel wie Radio, Fernsehen, Fernkurse eine unterstützende Funktion bei der Ausbildung haben und durch sie die Qualität der Ausbildung zusätzlich weiter erhöht werden.“* (Staatskommission für Bildung, 1986)

Obwohl das Konzept der „Dual-Lehrer“ in dem politischen Dokument „Vorschläge zur Verbesserung des Aufbaus der Lehrkräfte in Berufsschulen“ nicht fest definiert wurde, war klar ersichtlich, dass sich die Gestalter der Reform der beruflichen Bildung sehr wohl bewusst waren, dass bezüglich der Anforderungen an Lehrer für Allgemeinbildung und der Anforderungen an Berufsschullehrer besonders im Hinblick auf die Unterrichtsfähigkeit eindeutige Unterschiede existieren. Mit Ansätzen aus verschiedenen Richtungen sollte versucht werden, hierfür eine Lösung zu finden. Die versteckten Hinweise, dass für Berufsschullehrer gesonderte Anforderungen gelten, führten letztendlich zur Geburtsstunde des „Dual-Lehrer“ Konzepts.

5.2.2 Entstehung aus den Praxiserfahrungen in der chinesischen Berufsbildung

Gegen Ende 1980 befand sich die chinesische Berufsbildung in einer kritischen Entwicklungsphase, ein wichtiger Wandel und die damit verbundene Reform betraf die rasante Entwicklung der Oberstufe des Berufsbildungswesens bzw. der beruflichen Hochschulen. Die chinesische Regierung hatte durch die „Drei Veränderungen plus ein Upgrade“ die Entwicklung der Oberstufe des Berufsbildungswesens vorangetrieben. Die sogenannten „drei Veränderungen“ bedeuteten, dass drei Institutionen, diverse Universitäten,

teilweise Fachhochschulen und Erwachsenenhochschulen zu beruflichen Hochschulen umgeformt wurden. Ein Upgrade bedeutete, dass die beispielhaften Fach-Mittelschulen teilweise zu beruflichen Hochschulen aufgewertet wurden.

Die durch einen Upgrade entstandenen beruflichen Hochschulen machten den größten Teil aus. In der Zeitung „China Education“ (18. Mai 2003) wurde die Liste der Hochschulen, welche sich für eine Aufnahme von Neustudenten im Jahr 2003 qualifiziert hatten, veröffentlicht. Darunter befanden sich unter anderem 639 Universitäten, 812 Fachhochschulen sowie berufliche Hochschulen, davon waren 459 berufliche Hochschulen, der Anteil der neu zu beruflichen Hochschulen aufgewerteten ehemaligen beispielhaften Berufsschulen betrug über 50% (vgl. China Education, 18. Mai 2003).

Während der Planwirtschaft wurden die kompletten Ressourcen der gesamten Gesellschaft durch den Staat geregelt und verteilt. Um eine effiziente Allokation der Ressourcen zu gewährleisten, entstanden riesige Management-Agenturen in allen Branchen und Zweigen der Volkswirtschaft. Zur besseren Steuerung der Verwaltung des staatlichen Apparats war die Ausbildung von nationalen Amtsträgern notwendig, diese lag sowohl bei den Hochschulen als auch bei dem Fach-Mittelschulwesen.

Die Regierung wies zum Beispiel im ersten „Fünfjahresplan“ (1953 - 1957)³⁹ explizit darauf hin: *„Der Schwerpunkt der Fach-Mittelschulen ist die Ausbildung des nationalen Managementpersonals für die Entwicklung der Industrie und der Landwirtschaft.“* (Li, 1955)

In einem allgemeinen Kontext kann gesagt werden, dass in China seit vielen Jahren das Fach-Mittelschulwesen mit allgemeiner Ausbildung gleichgesetzt wurde. Erst nachdem sich in China seit den 1990er Jahren die soziale Marktwirtschaft als Wirtschaftsform nach und nach durchgesetzt, begann die Etablierung einer echten, speziellen Berufsausbildung. Besonders zu erwähnen ist außerdem, dass im Jahr 1996 das Dokument „Berufsbildungsgesetz in der Volksrepublik“ offiziell in Kraft gesetzt wurde.

³⁹ Vgl. <http://cpc.people.com.cn/GB/64184/64186/66660/4493007.html> (Stand: 25.03.2014).

Wurde eine Fach-Mittelschule zu einer beruflichen Hochschule umgewandelt, zeigte sich, dass Qualität und Struktur der ursprünglichen Fakultäten nicht in der Lage waren, sich an die Entwicklungsbedürfnisse einer beruflichen Hochschule anzupassen. Durch die Umbenennung der Fach-Mittelschulen in berufliche Hochschulen wurden auch die Lehrkräfte nicht mehr Berufsschullehrer, sondern berufliche Hochschullehrer genannt, ihre Qualitäten entsprachen jedoch noch nicht den Anforderungen der beruflichen Hochschulen.

Angesichts der oben erläuterten Herausforderungen an das chinesische Berufsbildungswesen wurden in den chinesischen Berufsschulen, vor allem aber im Bereich der beruflichen Hochschulen aktiv Forschungen betrieben und neue Ideen in die Praxis umgesetzt und realisiert. Unter diesen Umständen entstand die Idee der „Dual-Lehrer“. Um der Situation der unzureichenden praktischen Fähigkeiten von Berufsschullehrern entgegenzuwirken, wurde seitens der beruflichen Hochschulen vorgeschlagen, das Problem der Ausbildung der „Dual-Lehrer“ zu lösen.

Am 05. Dezember 1990 veröffentlichte „China Education Daily“ einen Artikel von Yichen Wang (Direktor des Fachbereichs Elektrotechnik an der Shanghai Metallurgie-Fachhochschule) über den „Aufbau der Teams der „Dual-Lehrer“ für Spezialfachgebiete“ (vgl. He, 2008, S.48).

Die Recherche in sehr vielen Artikeln über „Dual-Lehrer“ ergab, dass die Veröffentlichung von Wang Yichen das erste Konzeptpapier über „Dual-Lehrer“ ist, das in China erschien. Beschrieben wird die Ausbildungspraxis der „Dual-Lehrer“ in der Shanghai Metallurgie-Fachhochschule: Lehrer begleiten Studenten ins Beschäftigungssystem und unterstützen sie während des Durchführens der Praktika im Bereich der Produktion und während der Abschlusspraktika, wodurch die Lehrer selbst ein tieferes Verständnis für die Produktionstechnik und Produktionsorganisation bekommen; ausgewählte Lehrer aus Hochschulen werden für einen längeren Zeitraum ins In- als auch ins Ausland geschickt, um ein länger andauerndes Praktikum zu machen, damit sie ihre praktische Fähigkeiten verbessern können. Aufgrund der Anforderungen an den Aufbau sowie die Umwandlungen und Modernisierungen der Technik in der metallurgischen Industrie übernehmen die Lehrer

Teilaufgaben in großen Projekten oder sind eigenständig verantwortlich für ein eigenes Projekt. Durch technologische Beratungen und Dienstleistungen werden die Lehrer über diverse Kanäle ermuntert, technische Projekte im Beschäftigungssystem zu übernehmen (ebd.).

Die Shanghai Metallurgie-Fachhochschule entwickelte für die qualitätsvolle Ausbildung der Berufsschullehrkräfte, speziell der „Dual-Lehrer“, vier verschiedene Ansätze: Begleitung der Studierenden während deren Praktika, Praktika in Unternehmen für ausgewählte Lehrer, Teilnahme an wichtigen Lehr- und Forschungstätigkeiten sowie Mitwirkung an technischen Projekten. Die Metallurgie-Fachhochschule in Shanghai hatte mit der Idee des Aufbaus der „Dual-Lehrer“ Pionierarbeit beim Aufbau von „Dual-Lehrern“ in der gesamten chinesischen Berufsbildung geleistet. Sie trug viel dazu bei, dass von chinesischer Seite die tieferen Bedeutungen der „Dual-Lehrer“ besser verstanden werden konnten, und spielte bei der Weiterentwicklung geeigneter Standards für die „Dual-Lehrer“ eine entscheidende Rolle (ebd.).

Anfang der 1990er Jahre erschien eine Reihe wichtiger wissenschaftlicher Publikationen zum Konzept des „Dual-Lehrers“:

Wang (1992, S. 21) vertrat die Meinung, dass „die Lehrer trainiert werden müssen, vor allem junge Fachlehrer sollten zu ‚Dual-Lehrer‘ trainiert werden“. Li und Yu (1996, S. 19) waren der Auffassung: *„Für die Weiterentwicklung der Oberstufe des beruflichen Bildungswesens ist es nötig, Teams von Lehrkräften zu haben, in denen jede einzelne Person die richtige Kombination aus pädagogischen Fähigkeiten und beruflicher Praxiserfahrung besitzt.“*

Yang (1998, S. 33): „In Bezug auf die Verstärkung der Lehrkräfte und die Ausbildung der ‚Dual-Lehrer‘ soll mit dem Beschäftigungssystem zusammenarbeitet werden“.

Im 21. Jahrhundert erschienen mehrere Studien über die Theorie- und Praxisforschung zum Aufbau der „Dual-Lehrer“. Als Beispiele dienen die Artikel von Gu und Song (2001, S. 15) „Sinn, Konnotation und Eigenschaften der ‚Dual-Lehrer‘“; Yu (2002, S. 75) „Qualifikation der ‚Dual-Lehrer‘“; Jiang (2002, S. 32) „Aufbau der ‚Dual-Lehrkräfte‘“; Pan sowie Ren, Wang (2003, S. 32) „Verbesserung des Aufbaus der ‚Dual-Lehrkräfte‘“ usw.

Zur gleichen Zeit wurde von diversen Forschern Kritik bezüglich der Bedeutung und Konnotation der „Dual-Lehrer“ geäußert, wie zum Beispiel:

Zhou (1998, S. 19) stellte in einem Artikel „Offene Fragen bezüglich der ‚Dual-Lehrer‘“ fest: *„Hinsichtlich der Betonung von Theorie und Praxis für die ‚Dual-Lehrer‘ ist festzustellen, dass diese keineswegs eine spezielle Eigenheit der in der beruflichen Ausbildung tätigen Lehrkräfte darstellen, sondern auch für die Lehrer der Allgemeinbildung zutreffen ... in allen Bereichen existieren dafür geeignete Theorien und Praxis. Die Unterschiede zwischen Dozent und Ingenieur sind nicht die Unterschiede zwischen Theorie und Praxis, sondern Unterschiede zwischen den Berufsbereichen.“*

Yao (2002, S. 22) aus dem Huaxia Berufsschullehrer-Ausbildungszentrum der Chengdu Universität weist in dem Artikel „Interpretation der ‚Dual-Lehrer‘“ auf: *„die Kriterien für den Besitz eines ‚Dual-Qualifikationszertifikates‘ bzw. für den Status eines ‚Dual-Lehrers‘ betonten die Praxiskompetenz der ‚Dual-Lehrer‘ auf einer formalen Ebene; da das damalige Berufs-Qualifikations-Zertifikatssystem noch nicht vollständig mit dem heutigen vergleichbar war, ist das tatsächliche Niveau des Könnens der Lehrer mit Qualifikationszertifikaten fraglich.“*

Diese Veröffentlichungen zu den praktischen Erfahrungen des Aufbaus der „Dual-Lehrer“ stellen nicht nur theoretische Reflexionen dar, sondern basieren auf systematisch durchgeführten Untersuchungen. Sie erweitern die theoretische Forschung zur Klärung der Bedeutung des Begriffs „Dual-Lehrer“ und spiegeln auch die praktische Umsetzung der Bildung der „Dual-Lehrer“ in den chinesischen Ausbildungsstätten für Berufsschullehrer wider.

5.2.3 Bekräftigung durch berufsbildungspolitische Dokumente

Nachdem die chinesischen Berufsschulen während der Zeiten der Reform und Entwicklung das Konzept der „Dual-Lehrer“ aufgegriffen hatten, legte die chinesische Regierung großen Wert auf die Ausbildung der „Dual-Lehrkräfte“. Das Konzept der „Dual-Lehrer“ wurde nicht nur in den Reihen der berufsbildungspolitischen Dokumente thematisiert, die Stärkung der

„Dual-Lehrkräfte“ wurde auch als wichtige politische Maßnahme eingesetzt, um die Reform der Berufsbildung zu vertiefen und um die Qualität der Berufsschullehre zusätzlich zu steigern. Dadurch wurden das Konzept und auch der Status der „Dual-Lehrer“ auf der politischen Ebene offiziell anerkannt und bestätigt.

Das Konzept der „Dual-Lehrer“ wurde in dem von der Staatskommission für Bildung erlassenen Dokument „Stellungnahme zum Aufbau der beispielhaften beruflichen Hochschulen“ [Dokument über Berufsbildung (1995) Nr. 15] zum ersten Mal aufgegriffen. Diese Stellungnahme enthielt vor allem vier Bereiche: die grundlegenden Bedingungen für die Beantragung des Aufbaus einer beispielhaften beruflichen Hochschule, der Prozess für die Bewerbung um den Status einer Universität als Pilotprojekt, die Überprüfung und Bewertung geeigneter Universitäten als Pilotprojekte, die Ziele der Pilotprojekt-Universitäten sowie die Anforderungen an diese. Das Dokument „Grundbedingungen an Berufsuniversitäten als Voraussetzung zur Bewerbung um eine Zulassung an der Teilnahme als Pilotprojekt“ beinhaltete unter anderem in Kapitel eins, Abschnitt vier folgendes: *„Benötigt werden Teams aus Lehrkräften mit nebenamtlichen sowie Berufsschullehrern, welche außerdem über vernünftige Strukturen und hohe Qualitäten verfügen. Mindestens ein Drittel der Fachunterrichtslehrer und Praktikumsmentoren sollen ‚Dual-Lehrer‘ sein, weiterhin sollen sie über genügend praktische Erfahrungen für ihr jeweiliges Unterrichtsfach verfügen.“* Gleichzeitig wurde in Kapitel vier, Abschnitt sieben erwähnt, dass *„die Lehrkräfte über eine vernünftige Struktur sowie über ein hohes Niveau verfügen müssen“* (Staatskommission für Bildung, 1995). Die Veröffentlichung dieses Dokuments läutete die Zeit ein, in der das Konzept der „Dual-Lehrer“ in der chinesischen Ausbildungspolitik offiziell als eingeführt galt. Gleichzeitig wurde deutlich, dass die Forschungen über den Aufbau der „Dual-Lehrer“ in der Berufsbildung endgültig ihren Weg in die politische Ebene gefunden hatten.

Im Jahre 1997 wurde auf der landesweiten Konferenz für Lehrkräfte der Berufsschulen und beruflichen Hochschulen darauf hingewiesen, *„dass der Aufbau der ‚Dual-Lehrer‘ als Schwerpunkt zu betrachten ist“* (Cao, 2007, S.22). In demselben Jahr erließ die Staatskommission für Bildung das Dokument „Stellungnahme und Vorschläge für die

Einrichtung der beruflichen Hochschulen“. Die erste Verordnung bestand darin, dass *„jedes Fachgebiet mindestens über zwei Berufsschullehrer verfügen sollte, die ihrerseits mindestens stellvertretende hohe fachliche und technische Positionen und die damit verbundenen Titel erreicht haben. Weiterhin benötigt jedes Fachgebiet zusätzlich zwei Lehrer, welche entweder über mindestens fachliche und technische Positionen der mittleren Stufe und damit über nicht-lehrende Berufsbezeichnungen und Titel verfügen, oder vom Typ her ‚Dual-Lehrer‘ sind.“* (Ebd.)

In der von der StaatKommission für Bildung erlassenen Verordnung „Stellungnahme zur Vertiefung der Berufsbildungsreform des 21. Jahrhunderts“ [Dokument über Berufsbildung (1998) Nr.1] wurde darauf hingewiesen, dass *„die Lehrer im Beschäftigungssystem Praktika absolvieren sollen, damit sie für die allgemeinbildenden Fächer einen praktischen Einblick in die Fachkenntnisse bekommen und die Fachlehrer durch die Praktika die Fachkompetenz beherrschen.“* (StaatKommission für Bildung, 1998) Mit den Praktika werden sich die praktischen Fähigkeiten der Lehrer, insbesondere der jungen Lehrer, stark verbessern.

Im gleichen Jahr stellte auch das vom Erziehungsministerium formulierte Dokument „Umsetzung des Nutzens der Bildung für die Landwirtschaft aufgrund des Beschlusses während der dritten Plenartagung des 15. Zentralkomitees der KPCh“ fest: *„Der Aufbau der ‚Dual-Lehrkräfte‘ muss in einem realistischen Rahmen durchgeführt werden. Mit einem vielseitigen Training sowie einem guten Bewertungssystem sollen die praktischen Fähigkeiten der Fachlehrer weiter ausgebaut werden. Gleichzeitig werden herausragende Fachexperten, welche über genügend Praxiserfahrungen verfügen, sowie Handwerker aus dem Beschäftigungssystem als nebenamtliche Lehrer eingestellt werden.“* (Erziehungsministerium, 1998b)

Im dem Dokument „Die Entscheidung des Staatsrats des ZK der KPCh für die weitergehende Vertiefung der Bildungswesensreform und die Förderung der essenziellen qualitätsorientierten Bildung“ (Dokument aus Staatsrat[1999] Nr.9) wurde weiterhin gefordert: *„Der Prozess des Aufbaus der ‚Dual-Lehrer‘, welche sowohl über die Lehrerqualifikation als auch Befähigungsnachweise von Ausbildungsberufen verfügen, soll beschleunigt werden.“* (Staatsrat, 1999)

Zusätzlich wurde im Jahr 2000 vom Erziehungsministerium das Dokument „Stellungnahme zur Verstärkung des Aufbaus der beruflichen Hochschul- oder Fachhochschullehrkräfte“ erlassen. Dessen Inhalt betonte, dass der Aufbau der „Dual-Lehrkräfte“ der Schlüssel zur Verstärkung des Aufbaus der beruflichen Hochschul- oder Fachhochschullehrkräfte ist und dass die Bedeutung der „Dual-Lehrer“ „sowohl als ein Lehrer und auch gleichzeitig als z.B. Ingenieur oder Rechnungsprüfer“ zu definieren ist (vgl. Erziehungsministerium, 2000b).

Das Erziehungsministerium greift das Konzept der „Dual-Lehrer“ zum ersten Mal in der im Jahr 2000 erlassenen „Bekanntmachung der Untersuchung zum Aufbau der Lehrkräfte in beruflichen Hochschulen und Fachhochschulen“ [Dokument über Bildung (2000) Nr.1] auf und erläutert dessen Bedeutung näher: In technischen Fachgebieten müssen die Berufsschullehrer, welche als „Dual-Lehrer“ eingestuft werden, mindestens eine der zwei folgenden Bedingungen erfüllen: Entweder verfügen sie über praktische Erfahrungen von mindestens zwei Jahren im Beschäftigungssystem und können ihre Fähigkeiten als Mentoren für die vielfältigen Lehrtätigkeiten verwenden; oder sie haben an mindestens zwei Projekten der Forschung und Entwicklung teilgenommen bzw. waren selbst Veranstalter derselben, oder waren Veranstalter bzw. Teilnehmer an mindestens zwei Laborverbesserungsprojekten und haben mindestens zwei technische Artikel in wissenschaftlichen Zeitschriften veröffentlicht. Die anderen Fachgebiete sollten diese Bedingungen ebenfalls annehmen (vgl. Li et al., S. 54).

Im Jahr 2005 erließ der Staatsrat das Dokument „Entschluss für die tatkräftige Entwicklung im Bereich der Berufsbildung“ [Dokument aus Staatsrat (2005) Nr. 35], worin eine tief durchgreifende Reform des Personalsystems in den Berufsschulen gefordert wurde. Dabei sollte kontinuierlich der Aufbau der „Dual-Lehrer“ gefördert werden (vgl. Staatsrat, 2005).

Diejenigen der Berufsschullehrer, welche bereits über sehr gute Praxisfähigkeiten in ihren eigenen Fachrichtungen verfügten, sollten entsprechend der Bestimmungen zur jeweiligen fachlichen und technischen Titelerie ihre zweiten beruflichen und fachlichen Qualifikationen beantragen können. Auch sollten in Übereinstimmung mit den einschlägigen Bestimmungen

Zertifikate der entsprechenden Berufsqualifikationen für die betreffenden Lehrkräfte ausgestellt werden können.

Das vom Erziehungsministerium erlassene Dokument „Stellungnahme zur Verstärkung des Aufbaus der Berufsschullehrkräfte während der Periode des elften ‚Fünf-Jahresplans‘“ [Dokument über Berufsbildung (2007) Nr. 2] stellte fest, dass eine große Anzahl der beispielhaften „Dual-Lehrkräfte“ in der Berufsschularbeit herangebildet werden sollte, damit sie eine wichtige Rolle in der Ausbildung und auch beim Unterrichten spielen können, um die Gesamtqualität der Lehrkräfte zu verbessern (vgl. Erziehungsministerium, 2007).

In dem vom Staatsrat erlassenen Dokument „langfristiger Bildungsreform- sowie Entwicklungsplan auf nationaler Ebene (2010-2020)“ wird gesagt, dass *„der Ausbau der ‚Dual-Lehrer‘ und der schulischen Praxiszentren verstärkt werden sollte, um damit die Berufsbildung zu verbessern“* (Kapitel 17 Artikel 14); *„Dual-Lehrer“ sollten als Schwerpunkt eingesetzt werden, um den Ausbau der Berufsschullehrkräfte und beruflichen Hochschullehrkräfte zu verstärken; der Ausbau der Ausbildungsstätten für Berufsschullehrer soll verstärkt werden; der Aufbau der schulischen Praxiszentren sollte durch die Unterstützung seitens des Beschäftigungssystems und der Schulen gewährleistet werden, um gemeinsam die Praxisunterrichtsqualität zu verbessern; Berufsschullehrkräfte sollten innerhalb festgelegter Zeiträume Praxiserfahrungen sammeln können; das Personalmanagementsystem sollte verbessert werden, damit eine große Anzahl von Lehrkräften als ‚Dual-Lehrer‘ ausgebildet werden kann, und weiterhin sollen herausragende Fachexperten und Handwerker aus dem Beschäftigungssystem als nebenamtliche Lehrer eingestellt werden.“* (Kapitel 17 Artikel 53)

Im November 2010 erließ das Erziehungsministerium den „Aktionsplan für die Reform und Innovation des Berufsbildungswesens der mittleren Stufe (2010-2020)“, in dem allein im sechsten Abschnitt gleich vier Mal die Ausbildung von „Dual-Lehrern“ Erwähnung fand. Es wurde betont, dass *„die Verbesserung des Lehrermanagementsystems und des Berufsschullehrerausbildungssystems weiter beschleunigt werden sollte; die Anzahl an ‚Dual-Lehrern‘ soll schnell aufgestockt werden; politische Innovationsmechanismen bezüglich des Aufbaus der ‚Dual-Lehrkräfte‘ sollen Pionierarbeit leisten; das Ausbildungssystem der*

Berufsschullehrer soll auf der Zusammenarbeit von Berufsschulen und Beschäftigungssystem basieren und die zahlenmäßige Ergänzung sowie Verbesserung der Fähigkeiten der Berufsschullehrer als Schwerpunkt eingesetzt werden, um die allgemeine Qualität der Berufsschullehrer in allen Bereichen zu verbessern.“ (Vgl. Erziehungsministerium, 2010)

Der Staatsrat Chinas veröffentlichte das Dokument „Entschluss zur Beschleunigung der Entwicklung der modernen Berufsbildung“, in dessen Kapitel vier, Artikel Nr. 17 darauf hingewiesen wird: „Dual-Lehrkräfte“ ausbauen, Qualifikation für Berufsschullehrer verbessern, „Berufsstandards der Berufsschullehrer durchführen“ Daher kann mit Recht gesagt werden, dass der Bedeutungsgehalt der „Dual-Lehrer“ zunehmend deutlicher und ersichtlicher geworden ist und dass die „Dual-Lehrer“ als ein Schwerpunkt bei den Lehrkräften der Berufsschulen gewertet werden. Anhang 4, S. 230 ff. gibt einen Überblick über die wichtigen offiziellen Dokumente zum „Dual-Lehrer“.

5.3 Bedeutungsinhalt des „Dual-Lehrers“

Für den genauen Bedeutungsinhalt der „Dual-Lehrer“ existieren in den Theoriekreisen der chinesischen Berufsbildung mehrere unterschiedliche Ansätze. Durch Recherchen in der Literatur verschiedenster Art ergibt sich die Definition des „Dual-Lehrers“.

„Dual-Lehrer“ ist eine Lehrkraft, die nicht nur theoretischen Unterricht leiten kann, sondern auch in der Lage ist, den praktischen Teil des Unterrichts zu übernehmen. Das heißt, sie vereinigt sowohl die Elemente des fachtheoretischen und praktischen Unterrichts als auch pädagogische Unterrichtsfertigkeiten in einer Person. Es existieren dazu zwei verschiedene Verständnisansätze, nämlich „Dual-Titel“ („Dual-Qualifikationszertifikate“) und „Dual-Kompetenz“.

„Dual-Titel“ („Dual-Qualifikationszertifikate“)

Unter „Dual-Lehrer“ versteht man Lehrer, welche im Besitz von „Dual-Titeln“, oder „Dual-Qualifikationszertifikaten“ sind. Hierfür kann das Dokument „Entscheidung für die Vertiefung der Reform des Bildungswesens und die Förderung der essenziellen qualitätsorientierten Bildung“ (13. Juni 1999) herangezogen werden, das das ZK der KPCh und der Staatsrat gemeinsam herausbrachten, in dem es unter anderem heißt:

„Herausragende Ingenieure und Management-Personal aus dem Beschäftigungssystem sollen zur Berufsschule eingeladen werden, um dort Unterricht zu geben. Der Prozess des Ausbaus der ‚Dual-Lehrer‘, die zugleich über Lehrqualifikation sowie unterrichtsfachbezogene Berufsqualifikationsnachweise verfügen, soll beschleunigt werden.“ (ZK der KPCh und Staatsrat, 1999)

Ein weiteres Beispiel stellt das Dokument „Die wichtigsten Kernpunkte im Jahr 1999“ des chinesischen Erziehungsministeriums dar, welches mit folgendem Satz Bezug auf das Thema nimmt: *„Um ‚Dual-Lehrer‘ auszubilden, die gleichzeitig über Hochschulabschlusszeugnisse und unterrichtsfachbezogene Berufsqualifikationsnachweise verfügen, soll landesweit mit dem Aufbau von 50 Ausbildungszentren in verschiedenen Hochschulen für Berufsschullehrer und Lehrer an beruflichen Hochschulen begonnen werden.“* (Erziehungsministerium, 1999a)

Lu (1999) vertritt die Meinung, dass *„es für ‚Dual-Lehrer‘ notwendig ist, sich abgesehen von der Lehrqualifikation auch eine kaufmännische, eine Handwerks-, oder eine Industrieberufsqualifikation anzueignen. Zum Beispiel könnte als Kombination gelten: Eine Lehrqualifikation plus zusätzlich mindestens ein Titel des mittleren Niveaus eines Berufs (z.B. Ingenieur, Anwalt, Buchhalter).“* Yao (2002, S. 23) ist ebenfalls der Meinung, dass *„diejenigen, die eine ‚Dual-Qualifikation‘ (Qualifikation für den Lehrberuf und für den unterrichtsfachbezogenen Beruf) besitzen, als ‚Dual-Lehrer‘ zu bezeichnen sind.“*

Das oben erwähnte Verständnis des „Dual-Lehrers“ ist leicht verständlich, da der „Dual-Lehrer“ hier auf formaler Ebene erläutert wird. Entsprechend klar und einfach ist die Vorgehensweise bei der Ausbildung, der Anerkennung sowie der Beförderung der „Dual-

Lehrer“. Zum Beispiel ist es auf der formalen Ebene erforderlich, dass der Kandidat Zertifikate für die Lehrqualifikation und die unterrichtsfachbezogene Qualifikation benötigt, um „Dual-Lehrer“ zu werden.

Die Festlegung, dass „Dual-Lehrer“ Inhaber eines „Dual-Titels“ oder eines „Dual-Qualifikationszertifikats sein müssen, erleichtert den Aufbau der „Dual-Lehrkräfte“. Allerdings sollte nicht der Eindruck entstehen, dass es in der Praxis genügt, dass die aktuellen Berufsschullehrer nur zwei zusätzliche Qualifikationszertifikate in ihrem unterrichtsfachbezogenen Berufsbereich erwerben müssen, um gute „Dual-Lehrer“ zu werden. Es ist erforderlich, dass Berufsschullehrer besondere Kompetenzen und Verantwortlichkeiten besitzen, die über das Maß hinausgehen, welches die Zertifikate beinhalten. Die Bezeichnung eines „Dual-Lehrers“ sollte in vollem Umfang die umfassenden Anforderungen an einen Berufsschullehrer widerspiegeln.

„Dual-Kompetenz“

Aus der Perspektive der „Dual-Kompetenz“ betrachtet, ist Wu (1994) der Meinung, dass ein „Dual-Lehrer“ über zwei Kompetenzbereiche verfügen sollte: Auf der einen Seite besitzt er solides Fachwissen und kann mit pädagogischen Methoden den Unterricht gestalten. Auf der anderen Seite verfügt er über ein angemessenes Verständnis technischer Verfahren und praktische Erfahrungen sowie solide praktische Fertigkeiten und ist außerdem in der Lage, Fachtheorie und Fachpraxis miteinander zu verknüpfen. Im praktischen Unterricht sowie bei Experimenten zeigt er ein hohes Maß an Können, so dass er den Schülern und Studenten in Sachen praktische Durchführung als Vorbild dient.

Auf der nationalpolitischen Ebene wird „Dual-Lehrer“ auch als „Dual-Kompetenz“ interpretiert. Beispielhaft erläutert das Dokument „Stellungnahme bezüglich der Verstärkung des Lehrkräfteaufbaus an beruflichen Hochschulen und Fachhochschulen (2002)“ des chinesischen Erziehungsministeriums, dass *„jede berufliche Hochschule oder Fachhochschule einerseits durch Fachpraxisausbildung und durch Unterstützung der Lehrer beim Verknüpfen der*

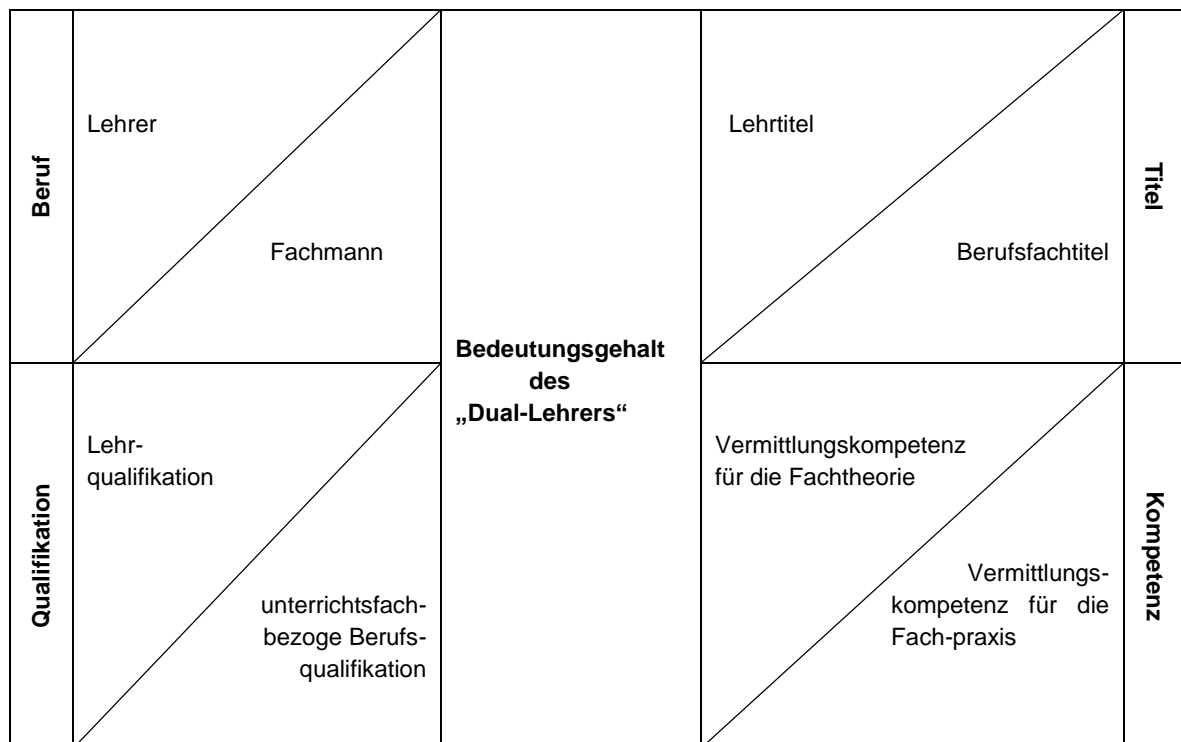
Bereiche Produktion, Lehre und Forschung die Qualität der Kompetenz der Lehrkräfte erhöhen soll. Auf der anderen Seite sollen berufliche Hochschulen und Fachhochschulen vermehrt Fachexperten, leitende technische Mitarbeiter oder Führungskräfte aus dem Beschäftigungssystem, die über solide theoretische Grundlagen und über genügend praktische Berufserfahrungen verfügen, als nebenamtliche Lehrer einstellen, um die Gesamtqualität der Lehrkräfte zu erhöhen“. (Vgl. Erziehungsministerium, 2002a)

Ein anderes Beispiel entstammt dem Dokument des Erziehungsministeriums „Auswertungsmethoden für die Ausbildungsqualität“ an Beruflichen Hochschulen [Dokument über Hochschulbildung (2008) Nr.5]“: *„Der Begriff des ‚Dual-Lehrers‘ bezieht sich auf einen Lehrer, der zusätzlich noch mindestens eine der folgenden Bedingungen erfüllt:*

- *In den letzten fünf Jahren war die Lehrkraft entweder als Hauptveranstalter oder als Teilnehmer in mindestens zwei Forschungsprojekten zur Verbesserung der Technik in Schulpraxiseinrichtungen tätig mit zufrieden stellenden Ergebnissen, die im Vergleich zu gleichartigen Berufsschulen und beruflichen Hochschulen in derselben Provinz gut oder noch besser abgeschnitten haben.*
- *In den letzten fünf Jahren war die Lehrkraft für mindestens zwei Jahre (dies kann kumulativ berechnet werden) im Beschäftigungssystem tätig, oder sie verfügt aufgrund der Teilnahme an Weiterbildungsmaßnahmen über entsprechende Zertifikate beruflicher Fähigkeiten, die vom Erziehungsministerium ausgestellt werden, so dass sie die Schüler und Studenten während der Praktika anleiten kann.*
- *In den letzten fünf Jahren war die Lehrkraft entweder als Hauptveranstalter oder als Teilnehmer in mindestens zwei anwendungstechnischen Forschungsprojekten tätig, deren Ergebnisse vom Beschäftigungssystem weiter verwendet wurden und dementsprechend auch gute Leistungen erbracht hatten.“* (Erziehungsministerium, 2008)

In der „Dual-Kompetenz“ geht es darum, zuerst die Tätigkeiten des „Dual-Lehrers“ zu analysieren und dann festzustellen, welche Kompetenzanforderungen zu erfüllen sind. Der Vorteil dieser Vorgehensweise liegt darin, dass eine genaue Beschreibung der Lehraufgabe sowie der entsprechenden Kompetenzen des Lehrers, der theoretische sowie praktische Fähigkeiten in den Bereichen der Pädagogik und im entsprechenden unterrichtsfachbezogenen Beruf in sich vereint, erstellt wird. Damit wird klarer zwischen dem angestrebten Profil des idealen Berufsschullehrers und dem des allgemeinen Schullehrers unterschieden. Aufgrund der nur oberflächlichen Beschreibung des Kompetenzprofils und aufgrund des Mangels an Auswertungsmethoden bezüglich der Kompetenz stellt es sich als schwierig heraus, den Ansatz der „Dual-Kompetenz“ in der Praxis zu verwenden.

Als Fazit aus dieser Diskussion ist festzustellen, dass von der „Dual-Lehrkraft“ im Bereich der Kompetenz gefordert wird, dass sie im Besitz von pädagogischen Fähigkeiten und theoretischen Fähigkeiten in dem zu unterrichtenden Beruf ist, und was am wichtigsten ist, praktische Fähigkeiten in diesem Beruf hat. Aus dem Blickwinkel der Qualifikation betrachtet, werden von dem betreffenden Lehrer sowohl Lehrqualifikationen als auch Qualifikationen in dem Beruf, für den er ausbildet, verlangt. Aus der Sicht der Berufstitel betrachtet, sollte diese Person sowohl im Besitz eines Lehrtitels als auch eines Titels in dem von ihm unterrichteten Beruf sein. „Dual-Titel“ oder „Dual-Qualifikationszertifikat“ bezeichnet letztendlich nur eine von außen sichtbare formale Betrachtungsweise des „Dual-Lehrers“ dar (siehe Abbildung 5-1).



Quelle: Hier teilweise vgl. Zhu Xiaoping, 2011.1

Abb. 5- 1: Bedeutungsgehalt des „Dual-Lehrers“

5.4 Aktuelle Situation des Ausbaus der „Dual-Lehrkräfte“

Durch die intensivierte wissenschaftliche Forschung über „Dual-Lehrer“ und die offizielle Förderung seitens der Regierung entwickelt sich der Ausbau der „Dual-Lehrkräfte“ in der Praxis ständig weiter. Die wenigen vorhandenen Statistiken zeigen, dass sich diese Weiterentwicklung vor allem in der Zunahme der Zahl der „Dual-Lehrer“ und in der Zunahme an deren Anteil an den Berufsschullehrern widerspiegelt. Gleichzeitig zeigen die Ergebnisse der empirischen Untersuchungen in dieser Dissertation, dass noch diverse Probleme beim Ausbau der „Dual-Lehrkräfte“ existieren.

5.4.1 Aktueller Stand des Ausbaus der „Dual-Lehrkräfte“

Zu Beginn des 21. Jahrhunderts, vor allem nachdem der Staatsrat das Dokument „Entschluss für die tatkräftige Entwicklung im Bereich der Berufsbildung“ [Dokument aus Staatsrat

(2005) Nr.35] im Jahr 2005 erließ, kurbelten die Zentralregierung und die lokalen Regierungen den Ausbau der „Dual-Lehrer“ stärker an; sowohl die Quantität als auch die Qualität von „Dual-Lehrern“ wurden deutlich verbessert. Insgesamt kann gesagt werden, dass die momentane Situation des Ausbaus der „Dual-Lehrkräfte“ in China bereits als relativ gut zu bezeichnen ist.

Statistiken zeigen, dass sich der Anteil der „Dual-Lehrer“ an der Gesamtzahl der Fachlehrer immer weiter erhöht hat: 14,26% (2007), 17,16% (2008), 19,05% (2009), 21,35% (2010), 23,70% (2011) (vgl. Bericht zur chinesischen Berufsschulentwicklung 2002-2012, S. 69). Damit hat sich der Anteil an „Dual-Lehrern“ von 2007-2011 um insgesamt 9,44 Prozent erhöht. Dennoch ist dies noch deutlich niedriger als das im Jahr 2010 im Dokument „Einrichtungsstandards in Berufsschulen“ angegebene ideale Ziel von mindestens 30% (vgl. Erziehungsministerium, 2010a).

Aus der Änderung des Anteils an „Dual-Lehrern“ im Jahr 2011 wird ersichtlich, dass landesweit der Anteil an „Dual-Lehrern“, verglichen mit der Gesamtanzahl der Berufsschullehrer, in Vergleich zum Vorjahr (2010) um 2,3% gestiegen war. Die verschiedenen Provinzen entwickelten sich in unterschiedlichen Geschwindigkeiten. Die ostchinesischen Provinzen verzeichneten mit 3% den deutlichsten Anstieg von 23,6% auf 26,6%; in den mittelchinesischen Provinzen stieg der Anteil von 18,5% um 2,5% auf 21,0%; ein relativ kleiner Anstieg um 1,1% von 21,3% auf 22,4% ergab sich bei den westlichen Provinzen. (siehe Tabelle 5-1).

Region	2010	2011
China landesweit	21.4%	23.7%
Ostchina	23.6%	26.6%
Mittelchina	18.5%	21.0%
Westchina	21.3%	22.4%

Quelle: Bericht zur chinesischen Berufsschulentwicklung 2002-2012, S. 83

Tab. 5- 1: Veränderung des Anteils der „Dual-Lehrer“ an Berufsschullehrern in verschiedenen Regionen Chinas im Jahr 2010 und 2011

Aus Tabelle 5-2 wird ersichtlich, dass es im Jahr 2011 drei Provinzen gab, in denen der Anteil der „Dual-Lehrer“ mehr als 30% betrug: Zhejiang Provinz, Jiangsu Provinz in Ostchina und Guangxi Provinz in Westchina. In den meisten Provinzen – Beijing, Tianjin, Fujian, Shandong, Guangdong in Ostchina, Hunan, Anhui in Mittelchina und Ningxia, Qinghai sowie Xinjiang in Westchina – lag der Anteil der „Dual-Lehrer“ zwischen 25 und 30%. Die acht Provinzen Shanghai, Liaoning, Hainan, Hubei, Jiangxi, Sichuan, Chongqing und Guizhou besaßen einen Anteil an „Dual-Lehrern“ zwischen 20 und 25%. In den restlichen Provinzen lag er bei weniger als 20%.

Anteil (%)	Ostchina	Mittelchina	Westchina
> 30%	Zhejiang, Jiangsu		Guangxi
25 - 30%	Beijing,, Tianjin, Fujian, Shandong, Guangdong	Hunan, Anhui	Ningxia, Qinghai, Xinjiang
20 - 25%	Shanghai, Liaoning, Hainan	Hubei, Jiangxi	Sichuan, Chongqing, Guizhou
15 - 20%	Heilongjiang, Jilin, Hebei	Henan	Neimenggu, Yunnan, Shanxi, Gansu
≤ 15%		Shanxi	Tibet

Quelle: Chinesische Berufsschulentwicklungsbericht 2002-2012, S. 85

Tab. 5- 2: Anteil der „Dual-Lehrer“ an Berufsschullehrern in verschiedenen Regionen Chinas im Jahr 2011

Die gesetzlichen Bestimmungen für den Ausbau der „Dual-Lehrkräfte“ haben sich immer weiterentwickelt. Die Zentralregierung hat hierfür viele gesetzliche Vorschriften erlassen, wie z.B. „Vorschlag zur Verbesserung des Lehrerausbildungssystems der Berufsbildung“, „Vorschläge zur Verbesserung des Aufbaus der Lehrkräfte“, „Vorschläge zur Vertiefung der Reform der Lehrerausbildung“, „Maßnahmen für die Verwaltung der nebenamtlichen Lehrer der Berufsbildung“ und „Berufsstandards der Berufsschullehrer (Probeversion)“. Auch die einzelnen Provinzen, Stadtstaaten und Autonomen Gebiete haben entsprechend ihres Bedarfs vor Ort eigene Vorschriften in Kraft gesetzt, um den Ausbau der „Dual-Lehrkräfte“ weiter voranzutreiben. Zum Beispiel starteten die Provinzen Jilin, Chongqing, Anhui, Jiangxi

Projekte für die Qualifikation der „Dual-Lehrkräfte“. Die Provinzen und Stadtstaaten Jiangsu, Jiangxi, Yunnan, Zhejiang und Shanghai starteten Projekte zur finanziellen Unterstützung für nebenamtliche Lehrer in Berufsschulen. Die Provinzen und Stadtstaaten Hunan, Liaoning Henan und Guangxi entwickelten Projekte zur Planung der Arbeitsplätze für nebenamtliche Lehrer.

5.4.2 Notwendigkeit des Ausbaus der „Dual-Lehrkräfte“

Die Ergebnisse der empirischen Untersuchungen dieser Dissertation zeigen, dass es notwendig ist, Fachlehrer an den Berufsschulen „Dual-Lehrer“ werden zu lassen. Die Fragebogenerhebung bei 2.842 „Dual-Lehrern“ der Berufsschulen in Guangxi ergab, dass 41,87% der Befragten (1.190 Personen) die Meinung vertreten, dass es sehr nötig ist, dass aus einem Berufsschullehrer ein „Dual-Lehrer“ wird; 40,92% (1.163) finden, dass dies „nötig“ ist; 10,03% (285) beantworteten die Frage mit „egal“, und nur 7,18% (204) antworteten mit „nicht notwendig“.

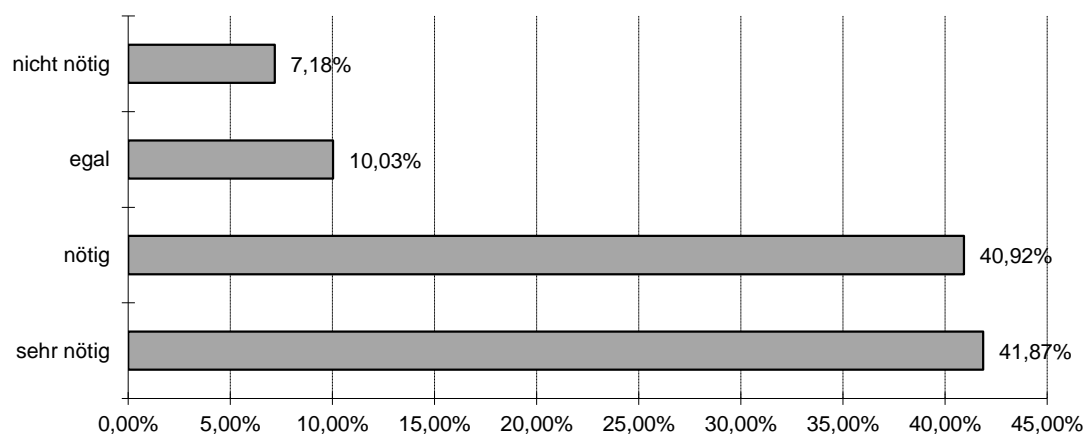


Abb. 5- 2 : Notwendigkeit der Wandlung der Berufsschullehrer zu „Dual-Lehrern“

Die Fragebogenerhebung bei 1.143 VerwalterInnen der Berufsschulen in Guangxi ergab, dass insgesamt 96,59% der Befragten der Meinung sind, dass „Dual-Lehrer“ für die Berufsbildung

„sehr wichtig“ (57,39%, 656 Personen), „wichtig“ (23,62%, 270 Personen) oder „relativ wichtig“ (15,57%, 178 Personen) sind. Nur sehr wenige vertreten die Meinung, dass „Dual-Lehrer“ „nicht so wichtig“ (2,80%, 32 Personen) oder „unwichtig“ (0,61%, 7 Personen) für Berufsschulen sind.

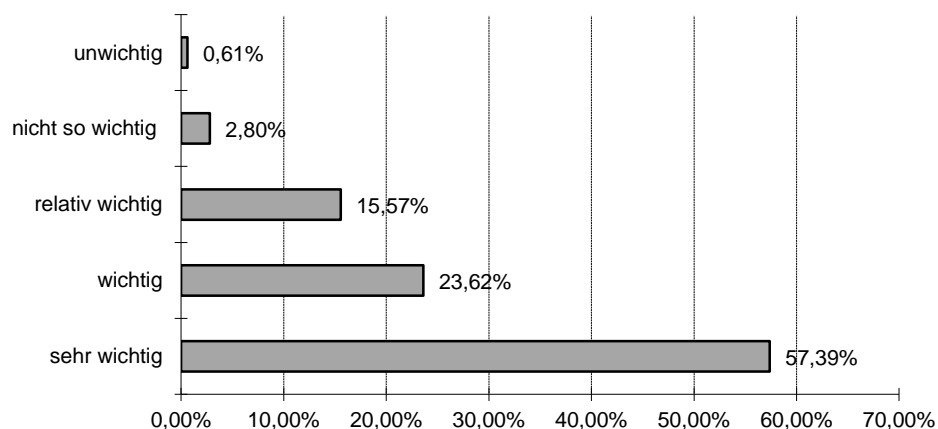


Abb. 5- 3: Wichtigkeit der „Dual-Lehrer“ für die Berufsbildung

Insgesamt wird von den Berufsschullehrern anerkannt, dass „Dual-Lehrer“ in den Bereichen Wissen und Kompetenz besser als Nicht-„Dual-Lehrer“ sind. Auf die Frage „Sind Ihrer Meinung nach „Dual-Lehrer“ im Vergleich zu Nicht-„Dual-Lehrern“ in den Bereichen Wissen und Kompetenz besser oder schlechter?“ ergab sich bei der Befragung von 2.842 „Dual-Lehrern“ der Berufsschulen in Guangxi, dass 25,90% der Befragten (736 Personen) finden, dass die „Dual-Lehrer“ in den Bereichen Wissen und Kompetenz „eindeutig besser“ sind; 48,42% (1.376) finden, dass sie „besser“ sind als die anderen Lehrern; 16,89% (480) beantworteten die Frage mit „in etwa gleich“, und nur 8,80% (250) sind sich darüber „unklar“.

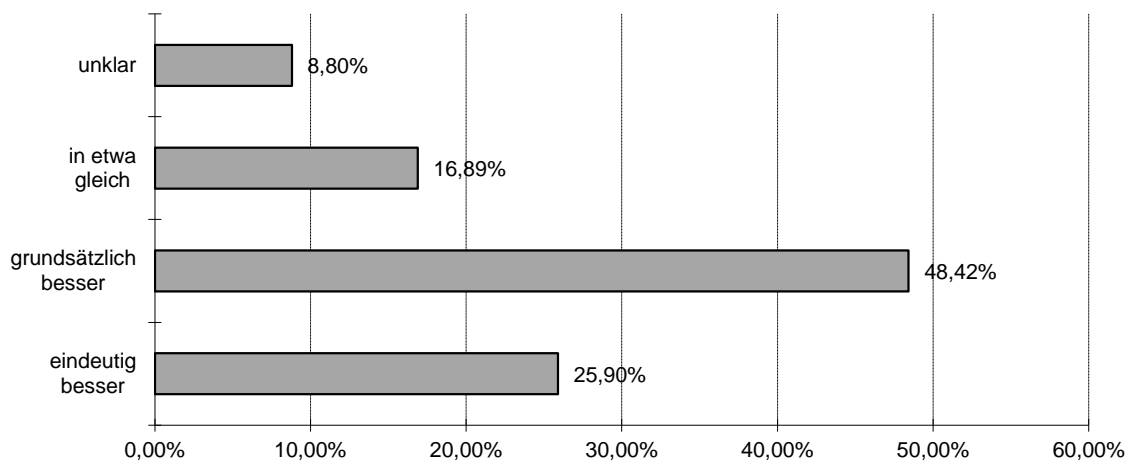


Abb. 5- 4: Vergleich der Berufskompetenz zwischen „Dual-Lehrern“ und Nicht-„Dual-Lehrern“

Auf die Frage „Wie sehr schätzt die lokale Regierung Ihrer Meinung nach die Bedeutung des „Dual-Lehrers?““ ergab sich bei der Befragung der VerwalterInnen der Berufsschulen in Guangxi, dass 40,33% der Befragten (561) finden, dass die Bedeutung des „Dual-Lehrers“ als wichtig für die lokale Regierung einzustufen ist; 20,56% der Befragten (235) sind sogar der Meinung, sie sind „sehr wichtig“ für die lokale Regierung, und 29,92% (342) beantworteten die Frage mit „mäßig wichtig“. Von den Befragten sind jeweils 5,95% und 3,15% der Meinung „Dual-Lehrer“ sind „nicht so wichtig“ bzw. „überhaupt nicht wichtig“ für die lokale Regierung.

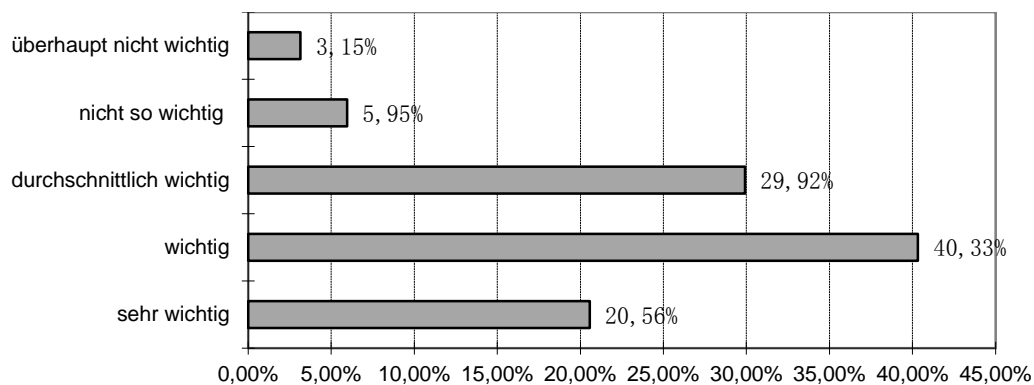


Abb. 5- 5: Bedeutung des „Dual-Lehrers“ für die lokale Regierung

Die meisten der Befragten sind der Meinung, dass ihre Berufsschule auf „Dual-Lehrer“ sehr wohl Wert legt. Die Befragung von 1.143 VerwalterInnen der Berufsschulen in Guangxi zeigt, dass 44,27% der Befragten (506) finden, dass „Dual-Lehrer“ für Berufsschulen „wichtig“ sind; 32,81% der Befragten (375) sind sogar der Meinung, dass „Dual-Lehrer“ von den Berufsschulen als „sehr wichtig“ anerkannt werden. 18,20% (208) erachten die Bedeutung der „Dual-Lehrer“ in Berufsschulen als „mäßig wichtig“; jeweils 3,24% und 1,49% der Befragten sind der Meinung, dass die Bedeutung des „Dual-Lehrers“ für Berufsschulen „nicht so wichtig“ bzw. „überhaupt nicht wichtig“ ist.

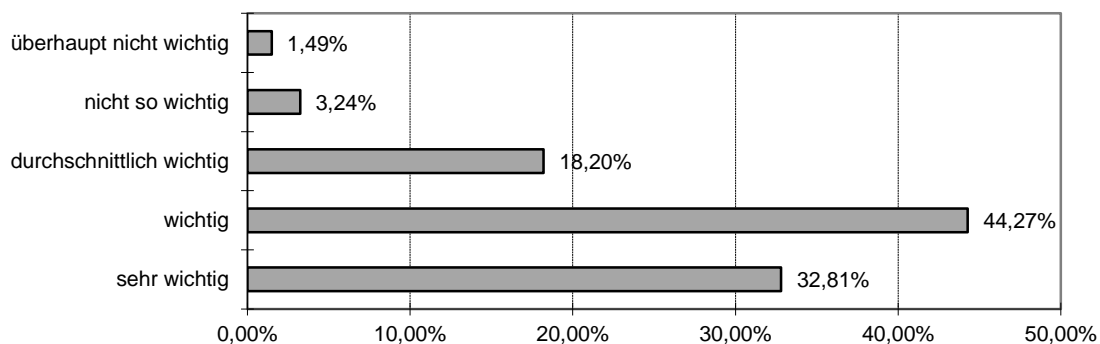


Abb. 5- 6: Wichtigkeit der „Dual-Lehrer“ für Berufsschulen

5.5 Bestehende Probleme und Herausforderungen

Die empirische Untersuchung mit 1.143 VerwalterInnen der Berufsschulen in Guangxi ergab die zwei großen Einschränkungen, dass es vor allem „an Motivationsmöglichkeiten fehlt“ (32,11%, 367 Personen), und dass das „Ausbildungssystem nicht sorgfältig genug“ ist (31,32%, 358 Personen). Andere Einschränkungen sind „unzureichende Ausbildungsregeln“ (19,07%, 218 Personen), „ineffektive Zusammenarbeit zwischen Berufsschulen und Beschäftigungssystem“ (11,02%, 126 Personen) sowie „Sonstige“ (6,47%, 74 Personen).

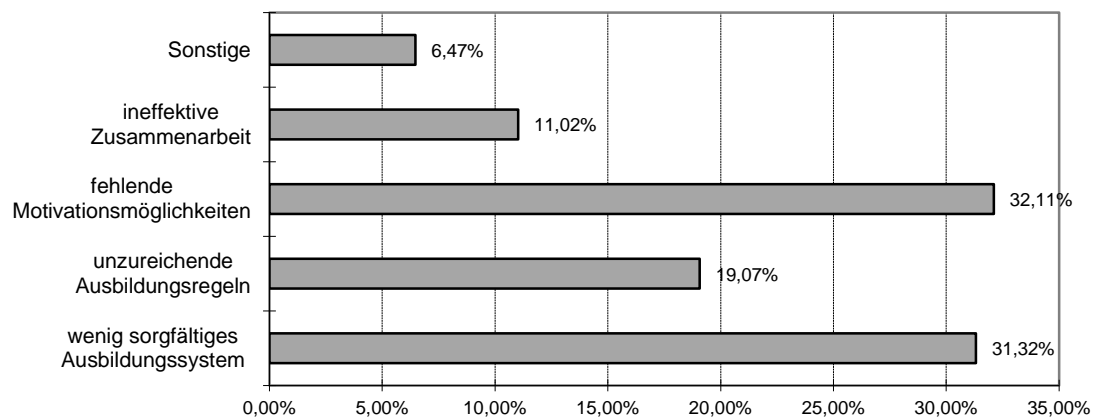


Abb. 5- 7: Einschränkungen für den Ausbau der „Dual-Lehrer“

5.5.1 Verbesserung der Berufsstandards der Berufsschullehrer

In den letzten Jahren begann China aktiv, Berufsstandards für Berufsschullehrer zu entwickeln. Das chinesische Erziehungsministerium erließ am 20. September 2013 die „Berufsstandards der Berufsschullehrer (Probeversion)“, die von großer Bedeutung für die Professionalisierung der Berufsschullehrer und für den Ausbau der „Dual-Lehrkräfte“ ist. Doch im Vergleich mit der allgemeinen Bildung ist der Systemaufbau der Professionalisierung der Berufsschule noch rückständig. Für die Lehrerbildung an allgemeinen Schulen erließ das Erziehungsministerium am 8. Oktober 2011 das „Curriculum der Lehrerbildung (Probeversion)“. Obwohl in dem Dokument „National Outline for Medium- and Longterm Education Reform and Development (2010-2020)“ Qualifikationen und Standards für die Beurteilung und Einstellung der Berufsschullehrer gefordert werden, ist ein endgültiges Dokument hierfür bis heute noch nicht erlassen worden (Staatsrat, 2010b).

Zurzeit sind Berufsschullehrer noch komplett von Bewertungen ihrer Qualifikationen im Bereich Fachkompetenzen und Fachdidaktik befreit, nur ihr Bildungsabschluss sowie allgemeine pädagogische Fähigkeiten werden für ihre Qualifikationen benötigt. Diese führt dazu, dass von den Berufsschulen viele nicht qualifizierte „Dual-Lehrer“ eingestellt werden,

wodurch sich die Belastungen für Fort- und Weiterbildungen der Berufsschullehrer merklich erhöhen. Die Ergebnisse der empirischen Untersuchungen dieser Dissertation belegen diese Aussage:

1. Die meisten Schulleitungen der Berufsschulen sind der Meinung, dass vom Staat schnellstmöglich vereinheitlichte und spezielle Qualifikationen und Standards für die Beurteilung und Einstellung der „Dual-Lehrer“ festgelegt werden sollten.

Die Befragung von 1.143 Schulleitungen der Berufsschulen in Guangxi zeigt deutlich, dass es 73,32% (838 Personen) der Befragten nötig finden, Qualifikationen und Standards für die Beurteilung und Einstellung der „Dual-Lehrer“ vom Staat festlegen zu lassen. Dies ist eine deutliche Mehrheit. 16,36% der Befragten (187 Personen) finden es „nicht notwendig“ und 10,32% Befragten (118 Personen) enthalten sich. Fast drei Viertel der Verwalter der Berufsschulen finden es nötig, spezielle Qualifikationen und Standards für die Beurteilung und Einstellung der „Dual-Lehrer“ zu entwickeln.

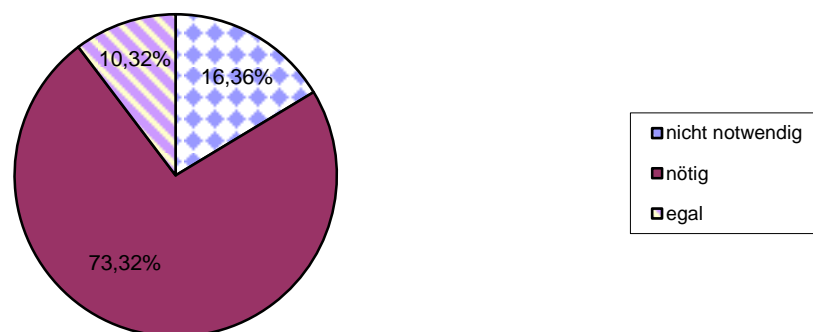


Abb. 5- 8: Notwendigkeit staatlicher Festlegung von Qualifikationen und Standards für die Beurteilung und Einstellung der „Dual-Lehrer“

2. Ob man „Dual-Lehrer“ ist oder nicht, hat nur sehr wenige Auswirkungen auf die Besoldung und Vergünstigungen.

Die Untersuchung von 2.842 „Dual-Lehrern“ der Berufsschulen in Guangxi zeigt, dass fast zwei Drittel der Berufsschullehrer (63,41%, 1.802 Personen) der Meinung sind, dass der wichtigste Faktor bei ihrer Besoldung und bei Vergünstigungen der „Lehrtitel“ ist. Nur 6,33% finden, dass hierfür der Titel „Dual-Lehrer“ relevant ist. Weitere wichtige Faktoren, die die Besoldung und Vergünstigungen der Berufsschullehrer beeinflussen, sind die „Dienstjahre“ mit 9,25% (263), der „Bildungsgrad“ mit 4,26% (121) und „Sonstiges“ mit 16,75% (476).

In den Interviews wurde deutlich, dass alle Berufsschulen die Beurteilung und Einstellung der „Dual-Lehrer“ wegen der fehlenden vereinheitlichten und speziellen Qualifikationen und Standards mit jeweils eigenen Standards identifizieren, und diese daher von den staatlichen oder regionalen Besoldungstabellen nicht erkannt werden.

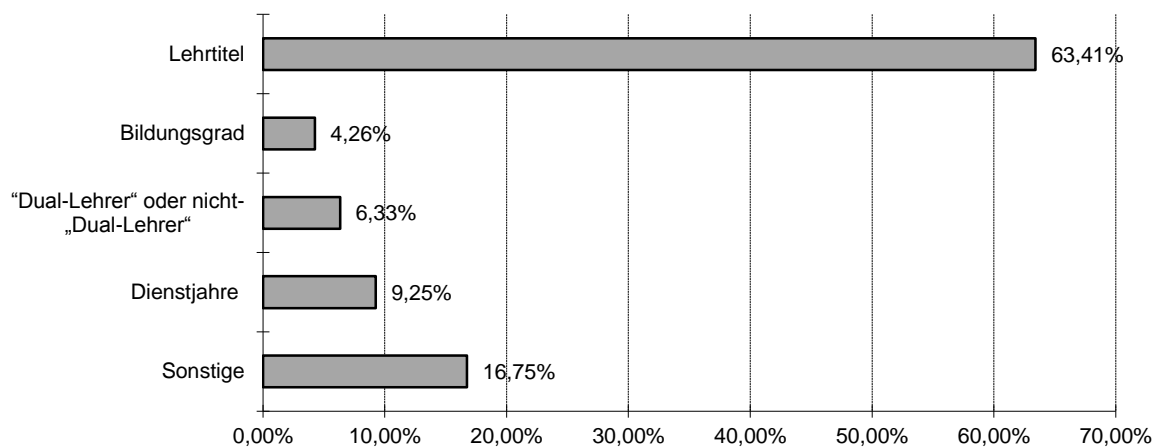


Abb. 5- 9: Wichtigste Faktoren bei Besoldung und Vergünstigungen der Berufsschullehrer

5.5.2 Mängel des Managementsystems

Ein Problem des Managementsystems der Berufsschullehrer besteht darin, dass es die besondere Eigenschaft der Berufsbildung außer Betracht lässt. Z. B. erließen am 8. Oktober 2001 die Landesamtcommission für die Reform des öffentlichen Sektors, das Finanzministerium und das Erziehungsministerium die „Arbeitsplätzeplanung der Lehrer in

Grund- und Mittelschulen“, während die Arbeitsplätzeplanung der Berufsschullehrer noch aus der Mitte der 1980er Jahre stammt.

Die Arbeitsplätzeplanung in Fach-Mittelschulen, technischen Facharbeiterschulen und beruflichen Mittelschulen entwickelte sich jeweils aus verschiedenen Standards und wurde in den letzten 30 Jahren nicht neu bearbeitet, obwohl sich Berufsschulen und Berufsschüler sehr stark weiterentwickelt haben. Aktuell ist noch kein einheitlicher Standard für diese in Sicht (vgl. Tab. 7-2, S. 181).

Das Titelsystem der Lehrer in Fach-Mittelschulen, technischen Facharbeiterschulen und beruflichen Mittelschulen wurde ebenfalls Mitte der 1980er Jahre aus jeweils verschiedenen Standards entwickelt. Obwohl die drei Schularten ähnliche Funktionen haben, gibt es noch kein einheitliches Titelsystem der Lehrer für diese Schularten (vgl. Staatskommission für Bildung, 1986).

Das bestehende Titelsystem der Lehrer lässt insbesondere die Eigenschaft der Berufsbildung außer Betracht, z.B. werden Bildungsabschluss und akademische Kompetenz betont, praxisrelevantes Wissen wird weniger gewichtet. Das hat zur Folge, dass es Fachleute, die mit reichlich praktischen Erfahrungen aus dem Beschäftigungssystem an Berufsschulen eingestellt werden, sehr schwer haben, Karriere zu machen. Das bestehende System basiert auf Egalitarismus und das Prinzip „mehr Lohn für mehr Arbeit bzw. mehr Leistung“ wird nicht praktiziert (ebd.).

Es fehlt weiterhin an einem Ausstiegssystem, was zu einem Widerspruch zwischen der Fachstrukturierung der Berufsschullehrer und der Restrukturierung in Berufsschulen führt. Berufsschullehrer, die die heutigen Anforderungen nicht mehr gut erfüllen, können nicht entlassen werden.

Die Einstellung der nebenamtlichen Lehrer wird nicht von regulären Finanzmitteln unterstützt. Anstatt Maßnahmen einzuführen, welche die Struktur der Berufsschullehrer optimieren, ist die Einstellung der nebenamtlichen Lehrer noch immer ein Mittel, um das Problem der unzureichenden Anzahl der Lehrer zu lösen. Antworten von Befragten während der Fragebogenerhebung zeigen, dass noch weitere Mängel des Managementsystems, das für

die Professionalisierung der Berufsschullehrer ein sehr nützliches Hilfsmittel darstellt, existieren.

1. „Belohnung oder Bestrafung in Form von Sonderzahlungen oder Lohnabzug“ sind laut Schulleitung der Berufsschulen die mit Abstand effektivste Möglichkeit, um die „Dual-Lehrer“ zu motivieren. Die Fragebogenerhebung von 1.143 VerwalterInnen der Berufsschulen in Guangxi zeigt deutlich, dass 71,57% der Befragten (818 Personen) dieser Meinung sind. Andere Möglichkeiten sind „Belohnung in Form von Ehre“ mit 17,24% (197 Personen) und „eine höhere Gewichtung der Schülerbewertungen für Lehrer“ mit 11,20% (128 Personen).

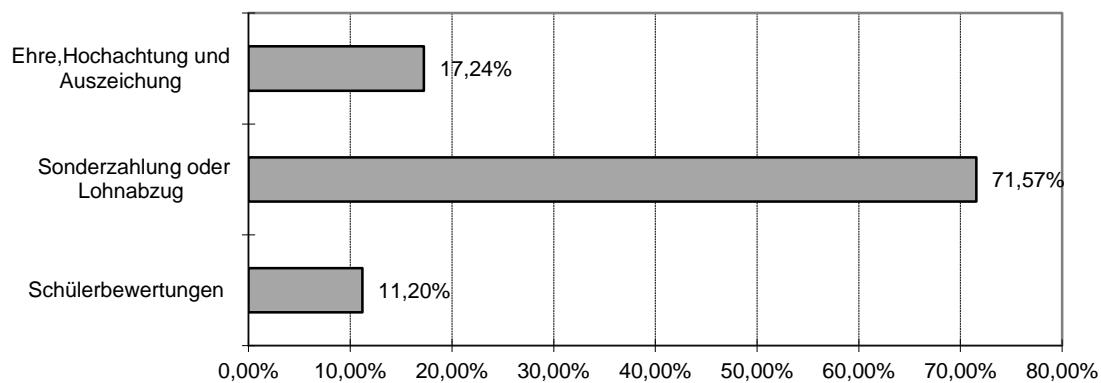


Abb. 5- 10: Effektivste Möglichkeiten für Belohnung oder Bestrafung der Berufsschullehrer

2. Mit dem aktuellen Titelklassifikationssystem sind die meisten der Berufsschullehrer zufrieden, dennoch ist der Anteil derjenigen, die mit „nicht zufrieden“ geantwortet haben, nicht zu unterschätzen. Auf die Frage „Wie zufrieden sind Sie mit dem aktuellen Titelklassifikationssystem?“ antworteten bei der Befragung von 2.842 „Dual-Lehrern“ der Berufsschulen in Guangxi, 13,05% der Befragten (371 Personen) mit „sehr zufrieden“, 21,50% (611) mit „zufrieden“. 40,18% (1142) finden das Titelklassifikationssystem „in Ordnung“. 20,69% (421) haben mit „nicht zufrieden“ geantwortet und weitere 4,75% (230) sogar mit „überhaupt nicht zufrieden“.

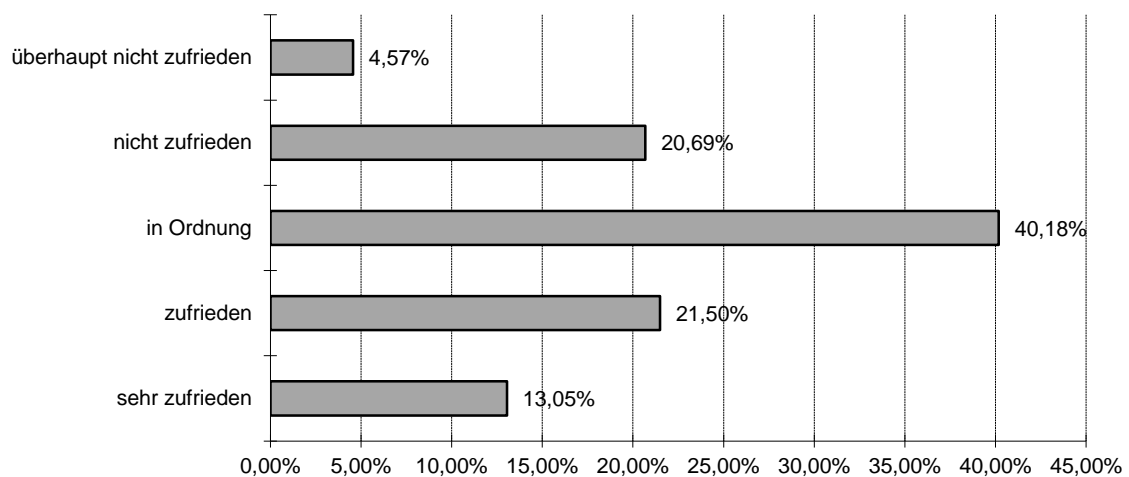


Abb. 5- 11: Zufriedenheit der Berufsschullehrer mit dem Titelklassifikationssystem

3. Mehr als ein Drittel der Lehrer ist der Meinung, dass die Titelstufe die Unterrichtsqualität nicht wirklich widerspiegelt. Auf die Frage „Sind Sie der Meinung, dass ein Titel definitiv die Unterrichtsqualität widerspiegelt?“ antworteten von 2.842 befragten „Dual-Lehrer“ der Berufsschulen in Guangxi, nur 5,49% (156 Personen) mit „absolut“ und 19,00% (540) mit „Ja“. 38,74% (1.101) der Befragten beantworteten die Frage mit „grundsätzlich ja“, 29,49% (838) mit „nein“ und weitere 7,28% (207) mit „überhaupt nicht“. Die beiden letzten Gruppen ergeben mit zusammen 36,77% einen großen Prozentsatz an Unzufriedenen.

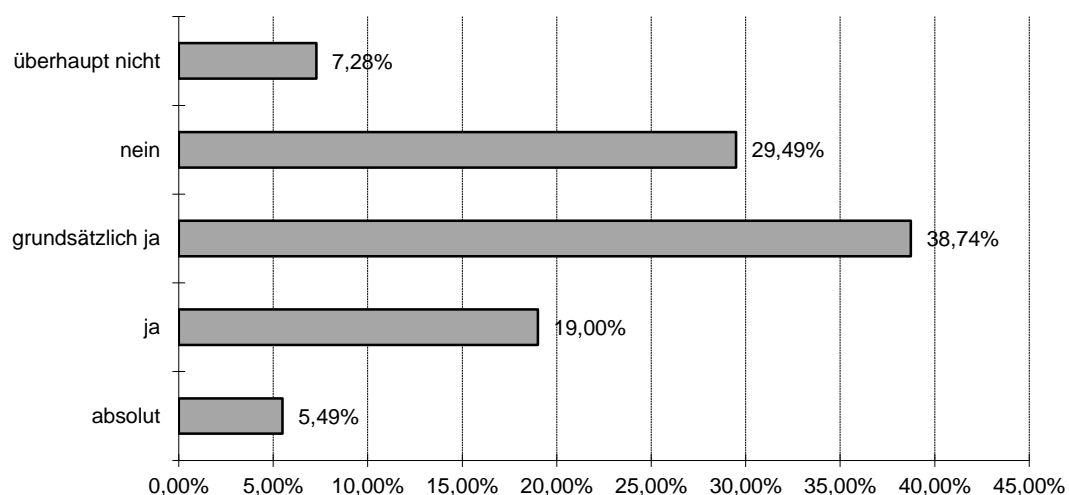


Abb. 5- 12: Antworten auf die Frage „Spiegelt ein Titel definitiv die Unterrichtsqualität wider?“

4. Die meisten der befragten Berufsschullehrer sind mit dem aktuellen Bewertungs- und Beurteilungssystem für „Dual-Lehrer“ an ihren Schulen zufrieden; trotzdem ist der Anteil derjenigen, die mit „nicht zufrieden“ antworteten, nicht gerade niedrig. Bei der Frage „Wie zufrieden sind Sie mit dem aktuellen Bewertungs- und Beurteilungssystem für ‚Dual-Lehrer‘ an Ihrer Schule?“ zeigt sich bei der Befragung von 2.842 „Dual-Lehrer“ der Berufsschulen in Guangxi, dass 11,79% der Befragten (335 Personen) „sehr zufrieden“ sind. 20,27% (576) beantworten die Frage mit „zufrieden“, 40,89% (1162) finden das aktuelle Bewertungs- und Beurteilungssystem „in Ordnung“. 23,40% (665) beantworteten die Frage mit „nicht zufrieden“, und 3,66% (104) sogar mit „überhaupt nicht zufrieden“. Die letzten zwei Gruppen machen zusammen mit 36,77% einen großen Prozentsatz an Unzufriedenen aus.

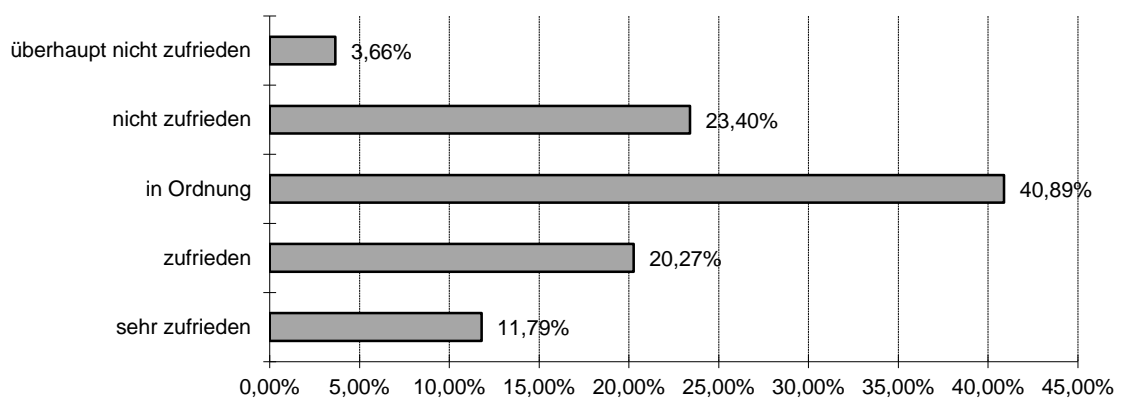


Abb. 5- 13: Zufriedenheit mit dem aktuellen Bewertungs- und Beurteilungssystem für „Dual-Lehrer“

5. Mit dem aktuellen Belohnungs- und Bestrafungssystem für „Dual-Lehrer“ an ihrer Schule sind die meisten der befragten Berufsschullehrer zufrieden, trotzdem ist der Anteil der nicht Zufriedenen als vergleichsweise hoch zu bezeichnen, er beträgt fast ein Drittel. Auf die Frage „Wie zufrieden sind Sie mit dem aktuellen Belohnungs- und Bestrafungssystem für „Dual-Lehrer“ an Ihrer Schule?“ antworteten von den befragten 2.842 „Dual-Lehrern“ der Berufsschulen in Guangxi 9,96% (283 Personen) mit „sehr zufrieden“; 19,28% (548) sind „zufrieden“; 38,56% (1.096) finden es „in Ordnung“; 27,62% (785) beantworteten die Frage mit „nicht zufrieden“, und 4,57% (130) sogar mit „überhaupt nicht zufrieden“. Die letzten beiden Gruppen machen mit 32,19% einen großen Prozentsatz der Unzufriedenen aus.

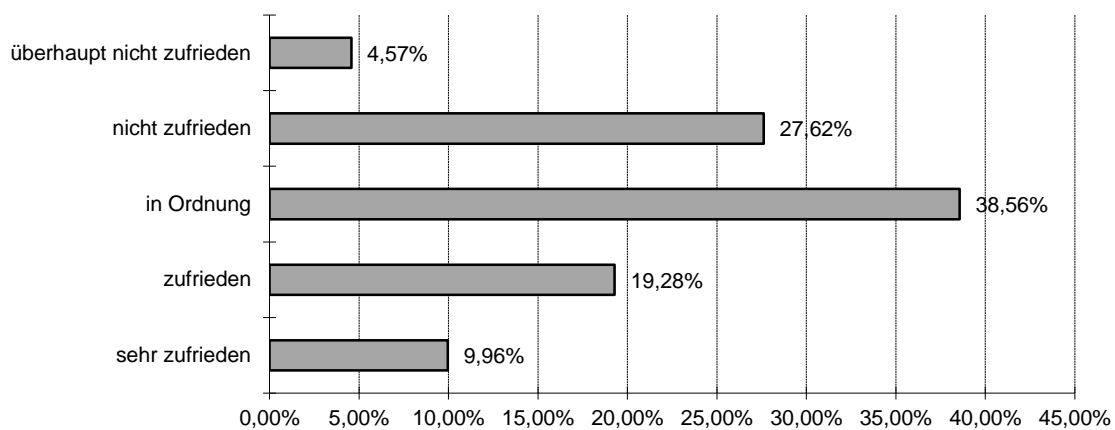


Abb. 5- 14: Zufriedenheit mit dem aktuellen Belohnungs- und Bestrafungssystem für „Dual-Lehrer“

6. Das Maß an Zufriedenheit der „Dual-Lehrer“ bezüglich des laufenden Evaluations- und Einstellungssystems ist nicht hoch. Auf die Frage „Wie finden Sie das Evaluations- und Einstellungssystem des ‚Dual-Lehrers‘“ ergibt sich bei der Befragung von 2.842 „Dual-Lehrern der Berufsschulen in Guangxi, dass fast ein Viertel der Befragten nicht zufrieden ist. (19,56% sind „nicht zufrieden“ und „überhaupt nicht zufrieden“ sind 3,59%). Dagegen sind 14,81% (421) „sehr zufrieden“, 26,50% (753) „grundsätzlich zufrieden“ und 35,22% (1.001) antworteten mit „in Ordnung“.

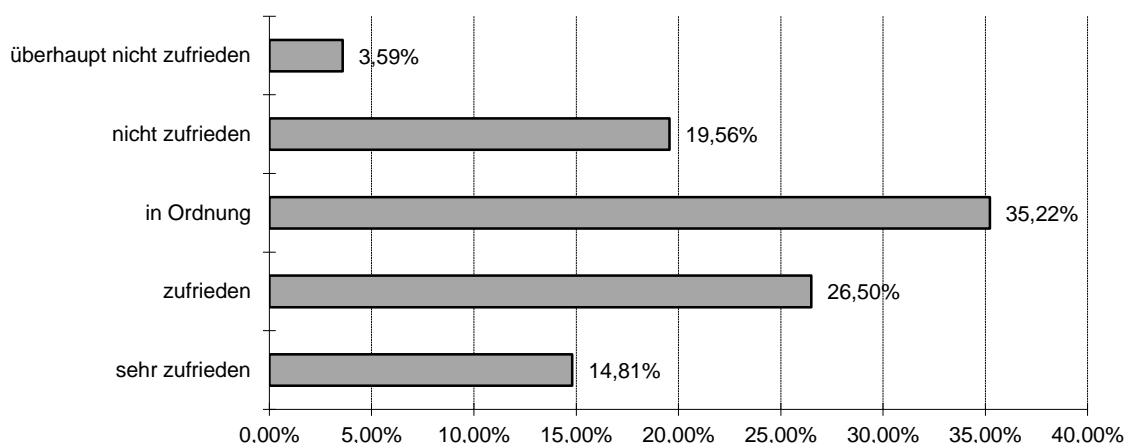


Abb. 5- 15: Zufriedenheit mit dem aktuellen Evaluations- und Einstellungssystem für „Dual-Lehrer“

5.5.3 Mangel an Sorgfalt im Aus- und Weiterbildungssystem

Seit 1999 wurden vom Erziehungsministerium nacheinander insgesamt 98 Hochschulen und Unternehmen als nationale Schlüsselbildungsstätten der Berufsschullehrer festgelegt. Davon sind 40 Hochschulen sowohl Ausbildungsstätten als auch Weiterbildungsstätten.⁴⁰ Dem liegt die Annahme zugrunde, dass sich durch die Einrichtung der Schlüsselbildungsstätten nach und nach ein umfassendes System der Berufsschullehrerbildung etablieren wird. Doch die Tatsachen stimmen damit nicht überein:

- Die nationalen Schlüsselbildungsstätten verteilen sich landesweit ungleichmäßig. Zum Beispiel existieren in den Provinzen Qinghai und Hainan immer noch keine nationalen Schlüsselbildungsstätten, während Beijing, Provinz Shandong, Provinz Jiangsu sowie Provinz Hubei jeweils bereits sechs Schlüsselbildungsstätten besitzen.⁴¹
- Da der Staat bisher in die Ausbildung von Berufsschullehrern gezielt noch keine zweckgebundene finanzielle Unterstützung investiert hat, sind die Rahmenbedingungen für das Unterrichten und Ausbilden in den nationalen Schlüsselbildungsstätten, vor allem im Bereich der Praxisbedingungen und hinsichtlich des Unterrichtsniveaus der Ausbildungslehrer, noch nicht effektiv genug, um „Dual-Lehrer“ auszubilden. (Qi, X. et. Al, 2010, S. 31)
- Es fehlt noch ein geprüftes effektives Ausbildungsmodell der Berufsschullehrer im Umwandlungsprozess der Lehrerbildung (ebd.).
- Verschiedene Ebenen und Disziplinen der Berufsschullehrerbildung und die tatsächliche Nachfrage der Berufsschulen sind noch nicht komplett miteinander verknüpft (ebd.).
- Die meisten der Fort- und Weiterbildungen für Berufsschullehrer werden von der Regierung geplant und angeboten. Inhalt und Form der Fort- und Weiterbildung für Berufsschullehrer in den nationalen Schlüsselbildungsstätten sind noch nicht

⁴⁰ Vgl. Dokumente des Erziehungsministeriums über nationale Schlüsselbildungsstätten der Berufsschullehrer. http://www.moe.edu.cn/business/htmlfiles/moe/moe_962/list.html (Stand: 15.06.2014).

⁴¹ Ebd.

abwechslungsreich genug und können die Bedürfnisse der vielfältigen Entwicklungen der Berufsschullehrer nur schwer erfüllen.

- Obwohl im „elften Fünf-Jahres-Plan“ (2006-2010) für 70 verschiedene Ausbildungsfächer bereits Bildungsstandards für Berufsschullehrer entwickelt worden waren, sollten diese aufgrund des kurzen Entwicklungszeitraums noch weiter überarbeitet und auch in der Praxis verbessert werden.⁴²
- In 98 Schlüsselbildungsstätten der Berufsschullehrer befinden sich zurzeit nur 5 Unternehmen mit einem Anteil von 5%. So wenige Unternehmen können den Bedarf, Berufsschullehrer im Beschäftigungssystem durch Dienstübernahme weiterzubilden, bei weitem nicht befriedigen.⁴³

Auch die Analyse der Ergebnisse der empirischen Untersuchung verdeutlicht, dass bei der Ausbildung der „Dual-Lehrer“ noch diverse Probleme existieren:

1. Die meisten der befragten VerwalterInnen der Berufsschulen sind der Meinung, dass eine „Auswahl aus dem Beschäftigungssystem“ der beste Weg für die Neueinstellung der „Dual-Lehrer“ ist. Die traditionelle „Ausbildung in Hochschulen“ wurde in Frage gestellt. Die Fragebogenerhebung bei 1.143 VerwalterInnen an Berufsschulen in Guangxi ergibt, dass 68,59% der Befragten (784 Personen) der Meinung sind, dass die „Auswahl aus dem Beschäftigungssystem“ der beste Weg für die Neueinstellung der „Dual-Lehrer“ ist. Anschließend folgt die „Einstellung von Hochschulabsolventen“ mit 22,13% (253 Personen); 9,3% der Befragten (106 Personen) betrachten den Weg, „Lehrer von anderen Berufsschulen einzustellen“ als den besten Weg, um neue „Dual-Lehrer“ einzustellen.

⁴² Vgl. Finanzministerium; Erziehungsministerium: „Stellungnahme zur Qualitätsverbesserung der Berufsschullehrer“. http://www.moe.edu.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/moe_960/201001/79091.html (Stand: 15.06.2014).

⁴³ Vgl. Dokumente des Erziehungsministeriums über nationale Schlüsselbildungsstätten der Berufsschullehrer http://www.moe.edu.cn/business/htmlfiles/moe/moe_962/list.html (Stand: 15.06.2014).

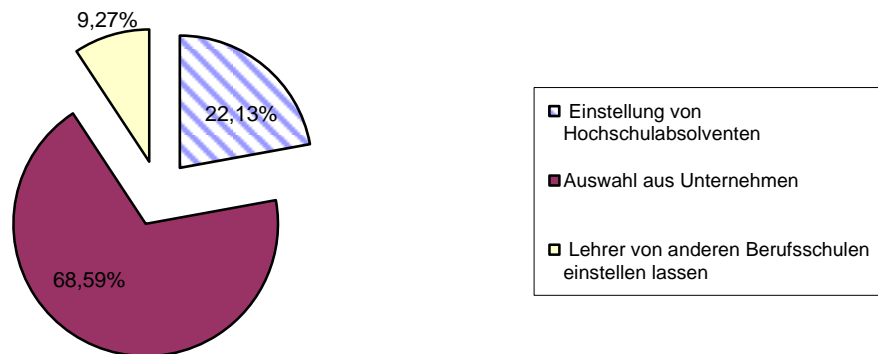


Abb. 5- 16: Wege für die Einstellung von „Dual-Lehrern“

2. Mehr als zwei Drittel der VerwalterInnen der Berufsschulen sind der Meinung, dass „Berufsschullehrer regelmäßig ins Beschäftigungssystem schicken“ der beste Ausbildungsweg der „Dual-Lehrer“ ist. Die traditionelle „Ausbildung in Hochschulen“ wurde in Frage gestellt. Die Befragung von 1.143 VerwalterInnen Berufsschulen in Guangxi ergab, dass 72,35% der Befragten (827 Personen) „Berufsschullehrer regelmäßig ins Beschäftigungssystem schicken“ als den besten Ausbildungsweg für „Dual-Lehrer“ betrachten. „IngenieurInnen oder MeisterInnen für Seminare in die Berufsschule einladen“ haben 18,11% der Befragten (207 Personen) als beste Möglichkeit ausgewählt; „Berufsschullehrer zur Fortbildung in Hochschulen schicken“ wird von 9,54% (109 Personen) als bester Ausbildungsweg für „Dual-Lehrer“ bezeichnet.

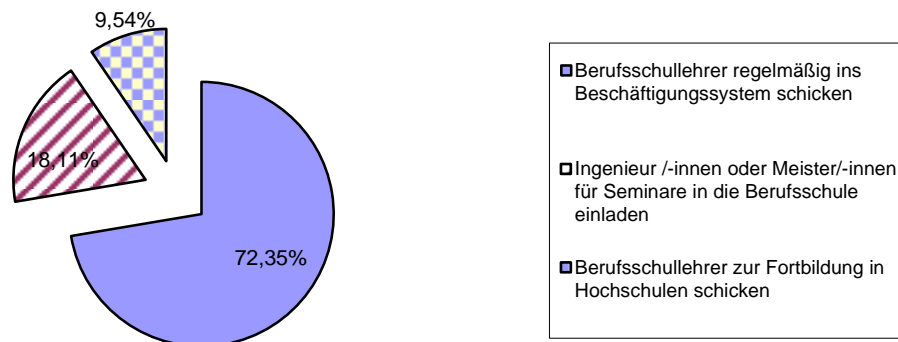


Abb. 5- 17: Beste Ausbildungswege für „Dual-Lehrer“

3. Es existieren mehrere Einschränkungen für die Berufsschullehrer, um ihre praktischen Fähigkeiten im Beschäftigungssystem zu verbessern. Die Befragung von 1.143 VerwalterInnen der Berufsschulen in Guangxi zeigt, dass „keine finanzielle Unterstützung“ (29,83%, 341 Personen) und „keine Zeit“ (28,26%, 323 Personen) die beiden größten Einschränkungen sind. Weitere Einschränkungen sind „es fehlt ihnen an Motivation und Begeisterung“ (18,20%, 208 Personen), „kein geeignetes Unternehmen“ (15,40%, 176 Personen) sowie „Sonstige“ (8,31%, 95 Personen).

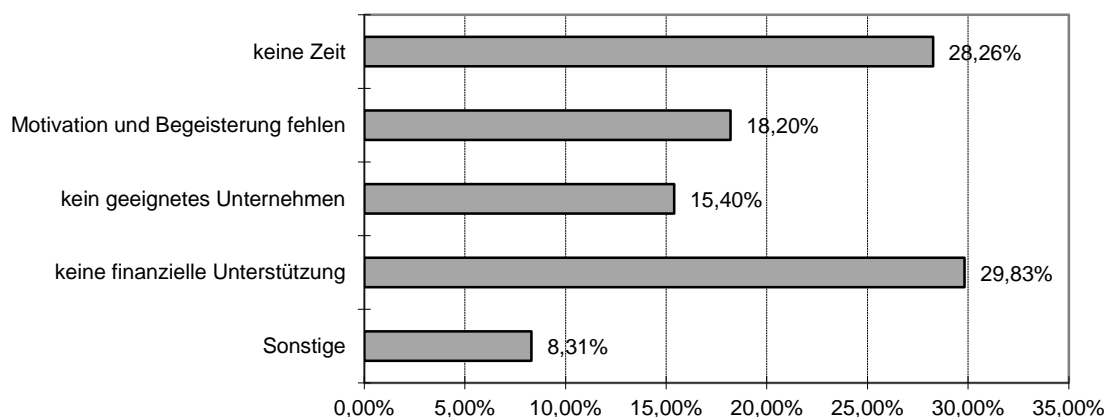


Abb. 5- 18: Einschränkungen hinsichtlich der Verbesserung der praktischen Fähigkeiten der Berufsschullehrer im Beschäftigungssystem

4. Mit dem aktuellen Fort- und Weiterbildungssystem sind die meisten der befragten Berufsschullehrer zufrieden, dennoch ist der Anteil derjenigen, die mit „nicht zufrieden“ geantwortet haben, noch zu hoch; denn er beträgt fast 30%. Auf die Frage „Wie zufrieden sind Sie mit dem aktuellen Fort- und Weiterbildungssystem?“ ergibt die Befragung von 2.842 „Dual-Lehrern“ der Berufsschulen in Guangxi, dass 11,08% der Befragten (315 Personen) „sehr zufrieden“ sind; 19,42% (552) sind „zufrieden“; 40,75% (1.158) finden es „in Ordnung“. Dagegen sind 24,67% (701) „nicht zufrieden“, weitere 4,08% (116) sogar „überhaupt nicht zufrieden“. Damit beträgt der Anteil derjenigen, die mit dem Fort- und Weiterbildungssystem unzufrieden sind, 28,75%.

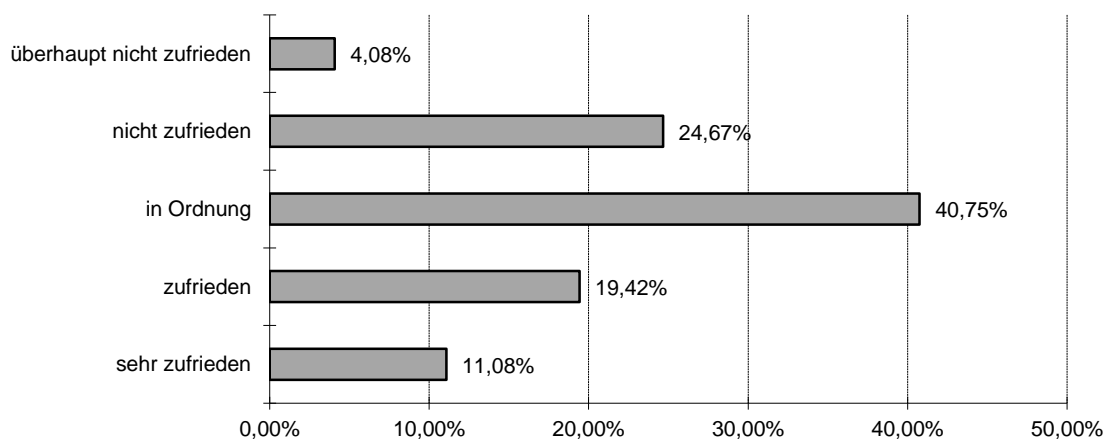


Abb. 5- 19: Zufriedenheit mit dem aktuellen Fort- und Weiterbildungssystem

5.5.4 Erfüllung der Anforderungen der Berufsbildungsreform

Umfassende Recherchen sowie die ausführliche Analyse der Ergebnisse der Befragung ergeben, dass hinsichtlich der Qualität und Struktur der „Dual-Lehrer“ noch folgende Probleme bestehen:

1. Problem der Quantität: Fast die Hälfte der Befragten hält die Anzahl der „Dual-Lehrer“ für zu niedrig. Die Fragebogenerhebung bei 1.143 VerwalterInnen der Berufsschulen in Guangxi

ergab, dass 46,89% der Befragten (536) der Meinung sind, die Anzahl der „Dual-Lehrer“ an Berufsschulen sei als „zu wenig“ zu bezeichnen, 5,95% (68) antworten sogar mit „niedrig“; 38,06% der Befragten (435) sind in der Meinung, dass die Anzahl „genau richtig“ ist. Nur 4,99% (57) und 4,11% (47) der Befragten sind der Meinung, die Zahl der „Dual-Lehrer“ an Berufsschulen sei „etwas hoch“ und „zu hoch“.

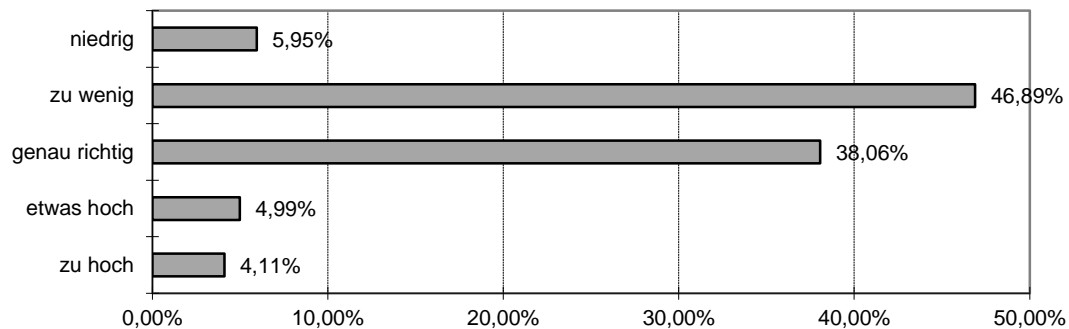


Abb. 5- 20: Aussagen zur Anzahl der „Dual-Lehrer“ an Berufsschulen

2. Problem der Qualität: Bei der Betrachtung der Befragung fällt auf, dass der gemeinsame Konsens der Schulleitungen der Berufsschulen ist, dass „Dual-Lehrer“ das größte Defizit im Bereich „Praktische Fähigkeit“ haben. Die Befragung von 1.143 VerwalterInnen der Berufsschulen in Guangxi ergibt, dass mehr als die Hälfte der Befragten (51,01%, 583 Personen) die Meinung vertritt, dass „Praktische Fähigkeit“ das größte Defizit der „Dual-Lehrer“ ist; es folgen „Fachtheorie“ (20,91%, 239 Personen), „pädagogische Fähigkeit“ (15,49%, 177 Personen) sowie „Arbeitsbewusstsein“ (12,60%, 144 Personen).

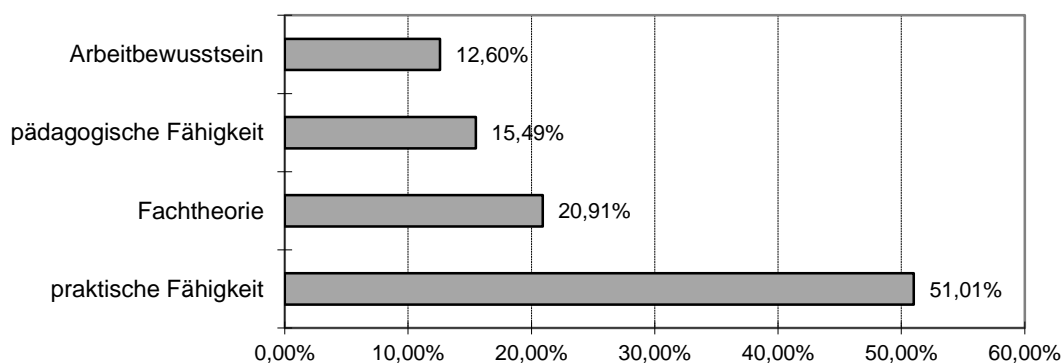


Abb. 5- 21: Größte Defizite der „Dual-Lehrer“

3. Berufliche Herkunft der „Dual-Lehrer: Die meisten Berufsschullehrer der neueren Generation beginnen sofort nach dem Abschluss an der Universität die Laufbahn eines Lehrers. Die Befragung von 2.842 „Dual-Lehrern“ der Berufsschulen in Guangxi ergibt folgende Zahlen für deren Herkunft: Bevor sie als Berufsschullehrer/-in tätig wurden, waren 40,61% der Befragten (1.154 Personen) StudentInnen an Hochschulen; 17,14% (487) waren MitarbeiterInnen im Beschäftigungssystem; 12,21% (347) waren LehrerInnen in anderen Berufsschulen; 8,06% (229) waren LehrerInnen in Mittelschulen; 4,82% (137) waren LehrerInnen in beruflichen Hochschulen und Fachhochschulen; 3,10% (88) waren LehrerInnen an Universitäten.

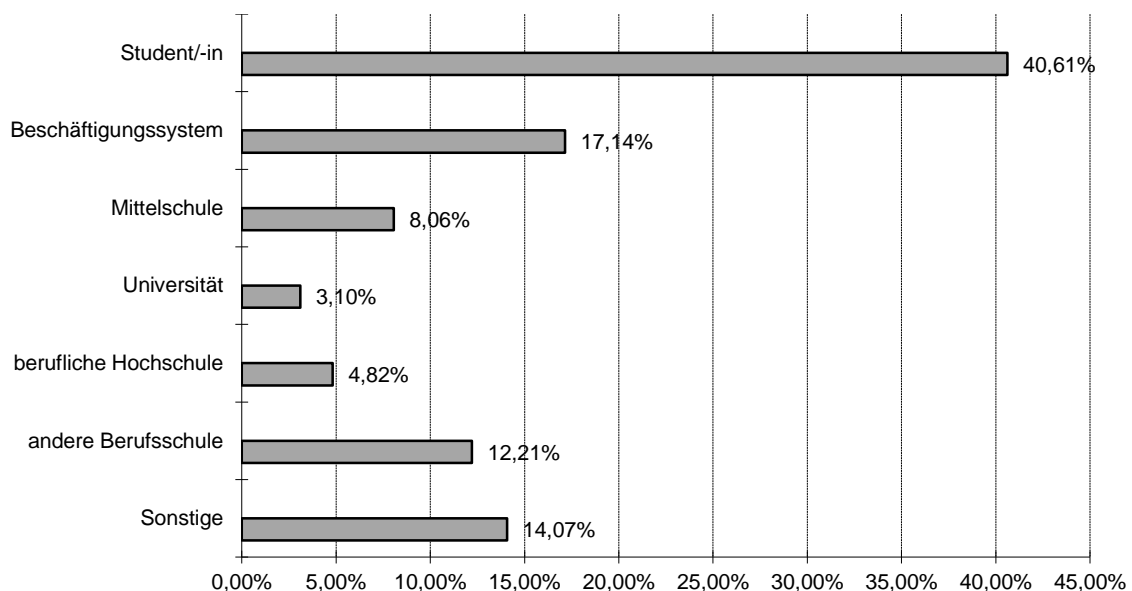


Abb. 5- 22: berufliche Herkunft der Entstehung der neueren Generationen von Berufsschullehrern

4. Mangel an beruflicher Praxiserfahrung: Fast die Hälfte der Berufsschullehrer verfügt über keine Arbeits- oder Praktikumserfahrungen im Beschäftigungssystem. Die Befragung von 2.842 „Dual-Lehrern“ der Berufsschulen in Guangxi zeigt, dass 46,55% der Befragten (1.323 Personen) überhaupt keine Arbeits- oder Praktikumserfahrungen im Beschäftigungssystem besitzen. 24,60% der Befragten (699) haben weniger als 1 Jahr Erfahrungen im Beschäftigungssystem gesammelt; 10,49% (298) haben 1 - 2 Jahre Erfahrungen [einschl. 1

Jahr]; 4,57% (130) verfügen über 2 - 3 Jahre Erfahrungen [2 Jahre einschl.]; 13,79% (392) über 3 Jahre [3 Jahre einschl.].

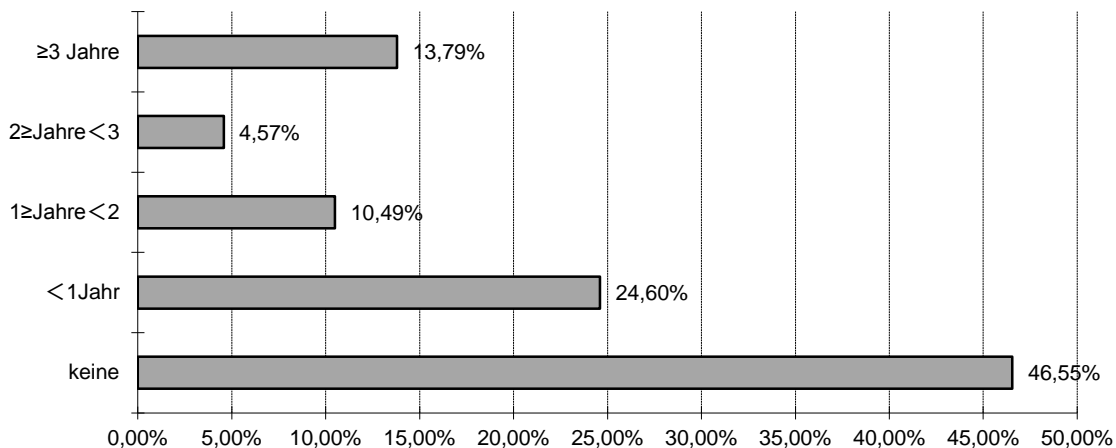


Abb. 5- 23: Arbeits- oder Praktikumserfahrungen von Berufsschullehrern im Beschäftigungssystem

5.5.5 Verbesserung des sozialen Status der Berufsschullehrer

Das traditionelle Vorurteil, dass „Menschen, die geistig arbeiten, regieren, während diejenigen, die körperlich arbeiten, regiert werden“, das derzeitige Entlohnungssystem, nach dem Facharbeiter ein niedriges Einkommen haben, plus diverse anderweitige Faktoren, wie z.B. schlechte Einrichtungen in Berufsschulen, schwierige fundierte Zusammenarbeit mit den Universitäten und dem Beschäftigungssystem sowie die Diskrepanz zwischen der Qualität der Absolventen der Berufsschulen und den Anforderungen im Berufsalltag, führen dazu, dass die Berufsbildung in der Gesellschaft nur geringe Anerkennung genießt. Trotz der Entwicklungen seit vielen Jahren im Bereich der Berufsbildung wählen die Menschen die Berufsbildung nicht aktiv aus. Schüler an Berufsschulen sind normalerweise diejenigen mit einer ungenügenden Leistung in den Anfangsstufen der allgemeinen Sekundarschulen. Viele Schüler sind sogenannte „Problemschüler“, die nur schwierig auszubilden sind. Dies bedeutet für die Berufsschullehrer außer der Vermittlung der Lehrinhalte mehr Arbeitsdruck und Aufgaben sowie Verantwortung. Aus Interviews wurde deutlich, dass viele Berufsschullehrer von ihren

Schulen den Auftrag bekamen, aktiv um Schüler zu werben und diese aufzunehmen, damit die Berufsschulen genug Schüler haben und somit überleben können (vgl. Sun, C., 2012).

Inzwischen werden in den Berufsschulen vielfältige Kompetenzen gefordert. Nicht nur sind die Qualitäten der „Dual-Lehrer“ erforderlich, sondern auch Lernberatung, Berufsberatung, Klassenmanagement etc.. Aber in der Tat gehören Berufsschullehrer und Lehrer für die allgemeinen Sekundarschulen-Oberstufen aktuell in die gleiche Besoldungsgruppe. Damit steht die von den Berufsschullehrern geleistete Arbeit in keinem fairen Verhältnis zu ihrem Gehalt. Es bestehen noch große Unterschiede zwischen Berufsschullehrern und Lehrern in beruflichen Hochschulen oder Fachleuten des Beschäftigungssystems. Egal, ob es sich um gesellschaftliche Anerkennung oder um Bezahlungen und Vergünstigungen handelt, Berufsschullehrer werden auf einem niedrigeren Niveau eingestuft.

Die Analyse der Daten der empirischen Untersuchung der vorliegenden Dissertation unterstützt diese Einschätzung.

1. Hinsichtlich der Bezahlung und Vergünstigungen der „Dual-Lehrer“ sind Verbesserungen wünschenswert. Die Fragebogenerhebung bei 1.143 VerwalterInnen (einschließlich der SchulleiterInnen) der Berufsschulen in Guangxi macht deutlich, dass 51,18% der Befragten (585) die Bezahlung und Vergünstigungen der „Dual-Lehrer“ nur als „durchschnittlich“ betrachten; 9,01% (103) und 4,55% (52) der Befragten sind der Meinung, die Bezahlung sei „schlecht“ und sogar „sehr schlecht“; 26,42% (302) beantworteten die Frage mit „gut“ und 8,84% Befragten (101) vertreten die Meinung „sehr gut“.

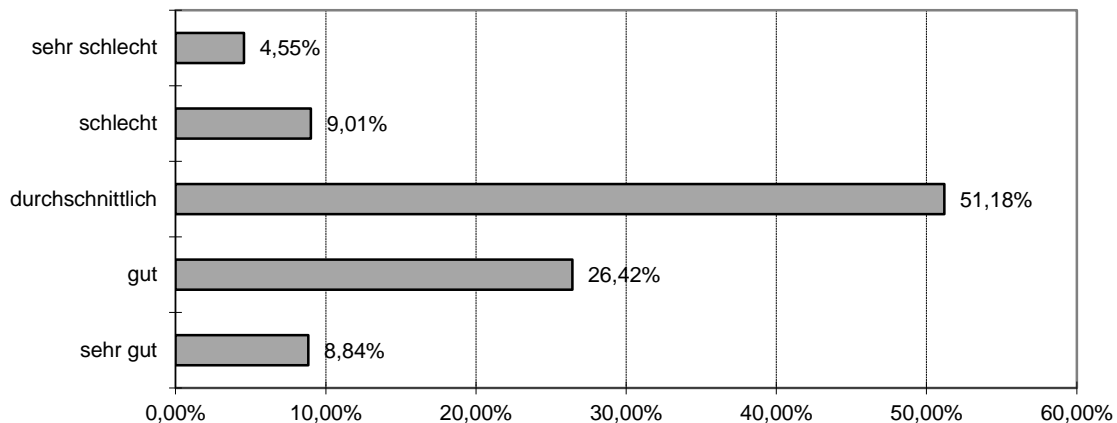


Abb. 5- 24: Bezahlung und Vergünstigungen der „Dual-Lehrer“

2. Schlechte Bezahlung und wenig Vergünstigungen stellen aktuell den Hauptgrund für den Weggang der „Dual-Lehrer“ dar. Die Befragung von 1.143 VerwalterInnen der Berufsschulen in Guangxi ergibt, dass 45,67% der Befragten (522 Personen) der Meinung sind, dass schlechte Bezahlung und wenig Vergünstigungen der Hauptgrund für den Weggang der „Dual-Lehrer“ sind. Weitere Aussagen sind, „dass es wegen der geringen Zahl von „Dual-Lehrern“ pro Individuum sehr viele Arbeitsangebote gibt, die zu einer hohen Fluktuationsrate führen“ (20,21%, 231 Personen), dass „wenig Spielraum für die weitere Berufsentwicklung existiert“ (15,40%, 176 Personen), „Sonstige Gründe“ (12,25%, 140 Personen) und ein niedriger sozialer Status (6,47%, 74 Personen).

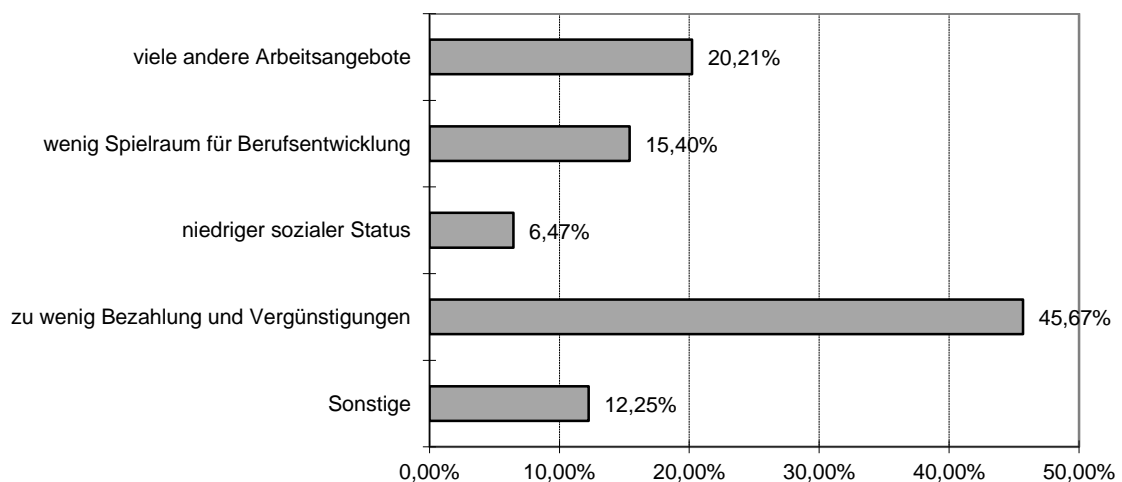


Abb. 5- 25: Hauptgrund für den Weggang der „Dual-Lehrer“

Fast ein Drittel der Berufsschullehrer ist mit der aktuellen Besoldung und den Vergünstigungen nicht zufrieden. Die Befragung von 2.842 „Dual-Lehrern“ der Berufsschulen in Guangxi zeigt, dass 39,73% der Befragten (1.129 Personen) die Meinung vertreten, dass ihre aktuelle Besoldung und Vergünstigungen in Ordnung sind. 9,68% (275) sind damit „sehr zufrieden“; 18,21% (515) beantworten die Frage mit „zufrieden“; 22,84% (649) sind „nicht zufrieden“ damit, und 9,64% (274) sind damit „überhaupt nicht zufrieden“. Die letzten beiden Gruppen ergeben zusammen einen Prozentsatz von 32,48.

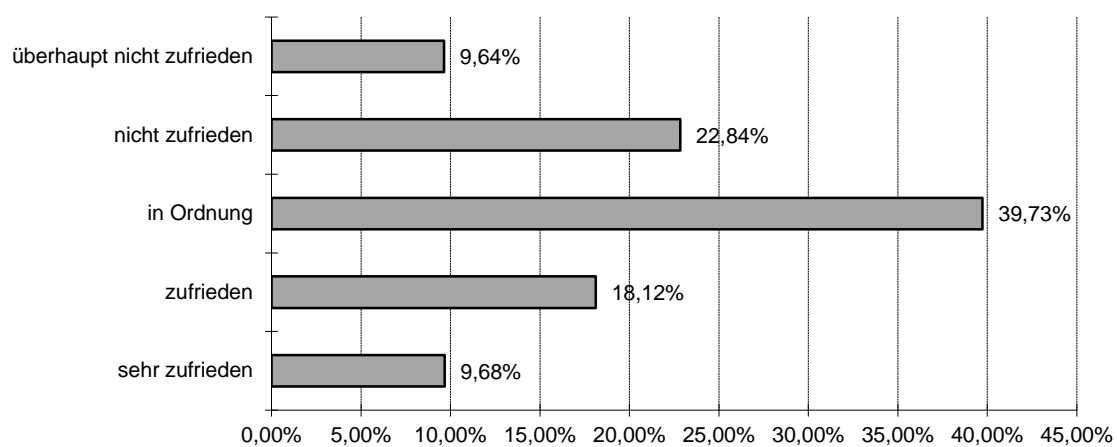


Abb. 5- 26: Zufriedenheit mit der aktuellen Besoldung und den Vergünstigungen der Berufsschullehrer

Mehr als die Hälfte der Berufsschullehrer ist der Meinung, dass Bezahlung und Vergünstigungen der „Dual-Lehrer“ im Vergleich mit den nicht-„Dual-Lehrern“ in etwa gleich sind. Die Frage „Wie schätzen Sie die Bezahlung und Vergünstigungen der „Dual-Lehrer“ im Vergleich mit den nicht-Dual-Lehrern ein?“ beantworteten 53,48% (1.520) „Dual-Lehrer“ der Berufsschulen in Guangxi, mit „in etwa gleich“, 11,65% (331) mit „viel besser“, 32,02% (910) mit „etwas besser“ und 2,85% (81) mit „etwas schlechter“.

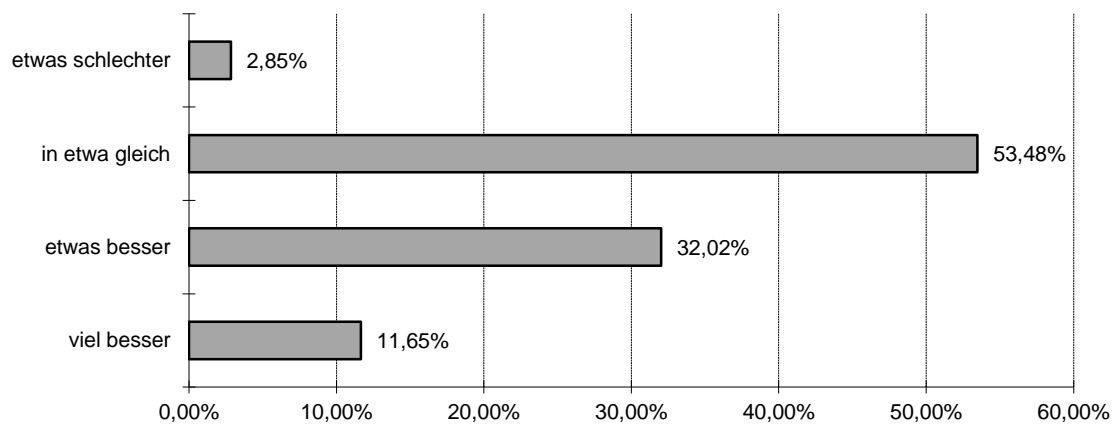


Abb. 5- 27: Bezahlung und Vergünstigungen der „Dual-Lehrer“ im Vergleich zu den nicht-„Dual-Lehrern“

5.6 Verbesserungsmöglichkeiten beim Ausbau der „Dual-Lehrkräfte“

Auch wenn die Regierung bisher bereits eine Reihe von Vorschriften bezüglich des Ausbaus der "Dual-Lehrkräfte" erlassen hat, werden die Probleme beim Ausbau der "Dual-Lehrkräfte" allein mithilfe dieser Vorschriften nicht gelöst. Es sollte ein gutes System geschaffen werden, das die Eigenmotivation der Berufsschullehrer zusätzlich stärkt, so dass sie selbst aktiv nach dem "Dual-Lehrer"-Sein streben. Gleichzeitig sollte das System geeignete Bildungsgänge für angehende Berufsschullehrer schaffen, das es ihnen ermöglicht, auch "Dual-Lehrer" zu werden.

1. Das Ausbildungssystem für Berufsschullehrer sollte weiter verbessert werden, um die Qualität der Berufsschullehrer zu erhöhen. Der Grundstein für den Ausbau der Berufsschullehrkräfte ist, bereits beim Neuzugang der künftigen Kandidaten für Berufsschullehrer eine hohe Qualität zu gewährleisten.

Die große Diskrepanz zwischen dem Wunschziel und der Realität hat mindestens die folgenden zwei Gründe: Einerseits existieren viele Hindernisse im System, welche Fachkräfte aus dem Beschäftigungssystem daran hindern, von den Berufsschulen eingestellt zu werden. Und zweitens sind die Verwalter der Berufsschulen mit der jetzigen Qualität der

Berufsschullehrer nicht zufrieden. Sie sind der Meinung, frische Hochschulabsolventen besitzen nicht die Menge an Praxiserfahrungen, über welche Fachkräfte aus dem Beschäftigungssystem verfügen. Aufgrund der Tatsache, dass sie durch die Bestimmungen viele Schwierigkeiten haben, Fachkräfte aus dem Beschäftigungssystem als Berufsschullehrer einzustellen, müssen sie sich mit der ihrer Meinung nach ungünstigeren Lösung, nämlich Hochschulabsolventen einzustellen, abfinden.

Es existieren zwei Möglichkeiten, um die obigen Problematiken zu lösen. Option eins ist die Beseitigung der Hindernisse im System, damit es die Fachkräfte, die das möchten, leichter haben, als Berufsschullehrer eingestellt zu werden. Option zwei ist die Erhöhung der Qualität der Ausbildung der Berufsschullehrer, damit die Absolventen der Lehramtsstudiengänge von der Gesellschaft, insbesondere von den VerwalterInnen der Berufsschulen, bessere Anerkennung bekommen können. Hier wird deutlich, dass Option eins aufgrund des großen Mangels an Berufsschullehrer nur eine unterstützende Funktion besitzt. Deshalb ist Option zwei wichtiger und dringlicher, um den Ausbau der „Dual-Lehrkräfte“ voranzutreiben. Kapitel sechs betrachtet die Problematik aus der Perspektive des Ausbildungssystems der „Dual-Lehrkräfte“.

2. Das Managementsystem für Berufsschullehrer sollte verbessert werden. Ein gutes Motivationssystem für „Dual-Lehrer“ sollte geschaffen werden, damit sie sich besser weiter entwickeln können. Die „Dualisierung“ der Berufsschullehrer ist ein langer Prozess, für dessen Entwicklung ein gutes Managementsystem erforderlich ist. Darauf wird in Kapitel sieben näher eingegangen.

6. Ausbildungssystem der „Dual-Lehrer“

Zur Zeit der Gründung der Volksrepublik China (im Jahr 1949) gab es noch keine Lehranstalten oder pädagogischen Hochschulen speziell für die Berufsschullehrerbildung. Berufsschullehrer wurden vor allem die herausragenden Absolventen der Berufsschulen. Im Jahr 1952 erließ das Erziehungsministerium das Dokument „Übergangsweise Ausführungsmaßnahmen für den Betrieb der technischen Sekundar-Schulen“, darin stand: *„Technische Sekundar-Schulen sollen exzellente Absolventen als Hilfslehrer einstellen.“* (Erziehungsministerium 1952) Im Jahr 1955 hatte das Arbeitsministerium (jetzige Bezeichnung: „Ministerium für Human Resources und soziale Sicherheit“) im ersten nationalen Treffen der Leiter technischer Facharbeiterschulen Pläne präsentiert, neue Lehrer auszubilden.

Im April 1959 wurde auf der nationalen Konferenz der technischen Facharbeiterschulen festgestellt: *„Um besser auf den Bedarf der technischen Facharbeiterschulen, sich kontinuierlich zu verbessern und zu entwickeln, eingehen und diesen gerecht werden zu können, müssen neue Lehrer ausgebildet und das bestehende Niveau der Lehrer erhöht werden. In den Regionen, in denen viele technische Facharbeiterschulen existieren, sollten in einigen Schulen Lehranstalten mit guten Arbeitsbedingungen eingerichtet werden. Herausragende Absolventen der technischen Facharbeiterschulen können rekrutiert werden. Aus diesen werden nach zwei oder drei Jahren Ausbildung qualifizierte Lehrkräfte.“* (Shanghai Chronicles b)

Aufgrund der gravierenden negativen Einflüsse der Kulturrevolution (1966-1976) auf die Bildung wurde die Sekundarbildung in China auf ein einfaches Niveau gebracht und sehr stark vereinheitlicht. Im Jahr 1977 betrug die Anzahl der Absolventen der allgemeinen Sekundarschule-Oberstufe 7.261.000, die Anzahl der Absolventen der Fach-Mittelschulen 181.000, die Anzahl der Absolventen der technischen Facharbeiterschulen 120.000. Der prozentuale Anteil der Absolventen der zwei zuletzt genannten Schultypen betrug 4% der Gesamtzahl der Absolventen der Sekundarstufe II (Li, 1994, S. 475).

Zusammengefasst lässt sich sagen, dass vor 1980 kein Ausbildungssystem für Berufsschullehrer existierte. Der größte Teil der Berufsschullehrer bestand aus Absolventen

der Berufsschulen, ein kleinerer Teil aus Absolventen der Lehranstalten in technischen Facharbeiterschulen. Diese Lehranstalten in technischen Facharbeiterschulen waren nicht nur eine provisorische Lösung des Lehrkräftemangels, sie stellten auch den Grundstein für die später eingerichteten pädagogischen Hochschulen für Berufsschullehrer dar.

6.1 Entstehung des Ausbildungssystems der Berufsschullehrer

Um dem zunehmenden Bedarf an Weiterentwicklung und Ausbau der Berufsschulen gerecht zu werden, wurde im Januar 1979 von der staatlichen Planungskommission und dem Erziehungsministerium das Dokument „Gesuch über die Erschaffung von vier Berufspädagogischen Hochschulen“ (Erziehungsministerium [1979] Nr. 09) veröffentlicht. Unter anderem wurde Folgendes erwähnt: *„Die geringe Zahl und Qualität der Technischen Facharbeiterschulen stellt ein gravierendes Problem dar. Eine gute Lösung dafür zu finden ist eine der wichtigsten Voraussetzungen für die Verbesserung der Schulentwicklung und Ausbildungsqualität.“* (Erziehungsministerium, 1979)

Der Staatsrat genehmigte im Jahr 1979 die Eröffnung von vier beruflichen pädagogischen Hochschulen - Jilin Teachers' College of Technology, Shandong Teachers' College of Technology, Henan Teachers' College of Technology, Tianjin Teachers' College of Technology. Nur zwei der genannten Hochschulen nahmen später neue Studenten auf, nämlich Tianjin Teachers' College of Technology und Jilin Teachers' College of Technology; die für sie zuständige Behörde war das Ministerium für Arbeit (vgl. Zhang, 2009, S. 57). Dies beweist, dass China zu diesem Zeitpunkt bereits über Berufspädagogische Hochschulen für Berufsschullehrer verfügte. Diese brachten zu einem gewissen Grad Erleichterung für das Problem der fehlenden Ausbildungsorte für Berufsschullehrer in China, dennoch mangelte es noch sehr an Hochschulabsolventen, die künftig als Lehrkräfte in Berufsschulen angestellt werden sollten.

Am 07. Oktober 1980 genehmigte der chinesische Staatsrat den Bericht „Über die Struktur der Reform der Sekundarstufe“. In dem Bericht wurde deutlich darauf hingewiesen, dass das

Erziehungsministerium, das Arbeitsministerium und andere dafür zuständige Abteilungen dafür sorgen sollten, für die Ausbildung von Berufsschullehrern relevante Entwicklungen systematisch voranzutreiben. Provinzen, Regierungsunmittelbare Städte und autonome Regionen sollten Berufspädagogische Hochschulen aufbauen. Pädagogische Universitäten und Hochschulen sollten Ausbildungsmöglichkeiten für Berufsschullehrer anbieten (vgl. Staatsrat, 1980).

Weiterhin wurde im Jahr 1985 der „Beschluss des ZK der KPCh über die Bildungssystemreform“, veröffentlicht, worin erklärt wird: *„Dem Entwicklungsziel der Berufsbildung steht ein gravierender Mangel an Lehrern entgegen. Jede abteilungs- oder ministeriumsangehörige Berufsschule solle zuerst die eigenen zur Verfügung stehenden Kräfte nutzen, um das Problem des Lehrermangels zu lösen. Gleichzeitig könnten Lehrer aus anderen Berufsschulen als Teilzeit-Lehrer eingestellt werden, Handwerker oder Fachleute kommen ebenfalls als Lehrkräfte in Frage. Spezielle Pädagogische Hochschulen sollten eingerichtet werden. Die relevanten Hochschulen und Forschungseinrichtungen haben zusätzlich auch die Verpflichtung, Berufsschullehrer auszubilden, um eine stabile Basis für die Schaffung neuer Berufsschullehrer zu garantieren.“* (ZK der KPCh, 1985)

Im Jahr 1986 machte die Staatskommission für Bildung in der „Stellungnahme zur Verstärkung des Aufbaus der Berufsschullehrer“ deutlich, dass *„Theorielehrer in allgemeinen Hochschulen ausgebildet werden. Die betreffenden Hochschulen sollen Pläne zur Einrichtung der Lehrerveranstaltungen oder Lehrerstudiengänge haben und danach Studenten aufnehmen, um diese zu Berufsschullehrern auszubilden. Unter Berücksichtigung der vorhandenen Bedingungen sollen Pädagogische Hochschulen eigene Lehrerklassen und Lehrerstudiengänge einrichten, um nach und nach immer mehr Fachlehrer ausbilden zu können. Pädagogische Hochschulen und Lehrerausbildungszentren haben die Verantwortung, Berufsschullehrer zum einen in Bereichen auszubilden, die entweder neu entstanden sind oder bisher in den jeweiligen Provinzgebieten noch nicht eingeführt waren. Zum anderen sollen Berufsschullehrer auch ausgebildet werden, um die Nachfrage des Markts nach Berufen, die gerade besonders gefragt sind, zu befriedigen und der starken Nachfrage in den allgemeinen Themenbereichen gerecht zu werden.“* (Staatskommission

für Bildung, 1986b) *„Um das Problem des Lehrermangels in der beruflichen Mittelschule so schnell wie möglich zu lösen, liegt der Schwerpunkt bei den beruflichen Hochschulen in der Ausbildung und Heranbildung der Fachlehrer.“* (Ebd.) Das Ausbildungssystem der Berufsschullehrer hat seinen Ursprung bezüglich der Arbeits- und Aufgabenverteilung sowie Zusammenarbeit genau hier.

Im Januar 1987 leitete der Staatsrat das Dokument *„Bericht über die Konferenz der nationalen Berufs- und Technikbildung“* weiter, welches von der Staatskommission für Bildung und anderen Abteilungen herausgegeben wurde. Es enthielt folgende Forderungen: *„Bestehende Berufspädagogische Hochschulen, Berufliche Hochschulen, Pädagogische Hochschulen sowie andere Hochschulen, welche die Bedingungen erfüllen, sollen Lehrkräfte für Berufsschulen und Berufsausbildungseinrichtungen ausbilden, diese werden auch in den Staatsplan aufgenommen. Als Praktikumsanleitungs-Lehrer können herausragende Absolventen der Vier-Jahre-Fach-Mittelschulen und technischen Facharbeiterschulen ausgewählt und ausgebildet werden. Auch Fachleute oder Handwerker mit praktischen Erfahrungen und einem gewissen Bildungsstand aus dem Beschäftigungssystem können für diese Aufgabe ausgewählt werden. Einige ausgewählte Berufsschullehrer können ins Ausland gesandt werden, um sich dort ausbilden zu lassen und Erfahrungen sowie Expertise zu sammeln, um letztendlich Berufsschullehrkräfte in manchen noch eher etwas schwachen Berufsfächern zu verstärken.“* (Staatsrat, 1987) Dieser Bericht trug dazu bei, den Ausbau, die Verbesserung sowie die Festigung des offenen Bildungssystems für Berufsschullehrer weiter voranzutreiben, und gleichzeitig hatten potentielle Kandidaten für Praktikumsanleitungs-Lehrer sowie deren Ausbildungsmodus Erwähnung gefunden.

Im März 1987 erließ die Staatskommission für Bildung das Dokument *„Übergangsbestimmungen für die Zulassung zur Hochschule für wenige Absolventen von Berufsschulen“*. Darin stand unter anderem: *„Um der Notwendigkeit einer raschen Entwicklung der Berufsbildung gerecht zu werden und die Ausbildung der Fachlehrer und Praktikumsanleitungs-Lehrer zu beschleunigen, wird im staatlichen Berufsschullehrerausbildungsplan genehmigt, dass wenige ausgewählte herausragende*

Absolventen von Berufsschulen an Hochschulen zugelassen werden, diese werden nach ihren Abschlüssen den Berufsschulen zugeordnet und übernehmen dort Unterrichtsfunktionen.“ (Staatskommission für Bildung, 1987) Damit wurde auf einem vernünftigen Weg der Fundus an Studenten vergrößert, aus denen später Berufsschullehrer werden.

Im Dezember 1995 haben die Staatskommission für Bildung und das Finanzministerium in der „Bekanntmachung über die gleichrangige Behandlung von Studenten künftiger Berufsschullehrergenerationen und Studenten künftiger Generationen von Lehrern für Allgemeinbildung“ darauf hingewiesen, dass auch die Studenten für den Beruf des Berufsschullehrers Lehramtsstudenten sind (vgl. Staatskommission für Bildung, 1995a).

Im „Teacher’s Law of the People’s Republic of China“ und „Umsetzungsvorschlag der Staatskommission für Bildung des „Teacher’s Law of the People’s Republic of China“ [Bildung (1995) Nr.81]“ wurde festgelegt, *„Studiengänge für werdende Lehrer sind studiengebührenfrei und Studenten in dem Bereich können außerdem Stipendien bekommen.“* (Staatskommission, 1995b) Mit dieser wichtigen Vorschrift wurde festgelegt, dass Studenten der kommenden Berufsschullehrergenerationen gleichrangig wie die Studenten künftiger Generationen von Lehrern für Allgemeinbildung behandelt werden. Gleichzeitig wurden Studenten, die Berufsschullehrer werden, von Studenten unterschieden, die Lehrer der Allgemeinbildung werden. Weiterhin wurde damit ausgesagt, dass Berufsbildung zu dem Zeitpunkt als eine andere Art der Bildung als die Allgemeinbildung betrachtet wurde.

Laut „Aktionsplan zur Bildungsbelegung im 21sten Jahrhundert“ startete das Erziehungsministerium im Jahr 1999 das Projekt „nationale Schlüsselausbildungsstandorte der Berufsschullehrerbildung“, das sich auf Universitäten und bestimmte berufliche Hochschulen stützte. Von 1999 - 2012 wurden insgesamt 98 Universitäten und berufliche Hochschulen ausgewählt und festgelegt, dass genau dort die nationalen Schlüsselausbildungsstandorte für Berufsschullehrerbildung eingerichtet werden sollten. Davon besaßen zu dem Zeitpunkt 62 Universitäten die Qualifikation, Studenten in Lehrerstudiengängen mit einem Bachelorabschluss auszubilden, welche man „Bachelor-Berufsschullehreranstanen“ nannte. Die „Bachelor-Berufsschullehreranstanen“ haben seit jeher

hochqualifizierte Lehrkräfte für die Berufsschulen ausgebildet (vgl. Erziehungsministerium, 1999).

Um den Bildungsstand der Berufsschullehrer zu erhöhen, erließ das Academic Degrees Committee des Staatsrats im Jahr 2000 „empfohlene Ausbildungsprogramme für Berufsschullehrer parallel zum Masterstudium“; im gleichen Jahr wurden insgesamt 13 Universitäten, darunter Tianjin University und Tongji-Universität, als qualifizierte Einrichtungen ausgewählt. Durch Empfehlungen und Prüfungen wurden landesweit herausragende Berufsschullehrer mit Bachelorabschlüssen ausgewählt, um an dem Masterstudiengang teilzunehmen. Bis 2013 erhöhte sich die Zahl der dafür qualifizierten Universitäten auf 36 (vgl. Liu und Shen, 2013, S. 72-74). Sehr viele der durch ihre hervorragenden Qualitäten überzeugenden „Dual-Lehrer“ wurden auf diese Weise ausgebildet. Diese waren in den Berufsschulen sehr willkommen.

Im Januar 2013 wurde das Dokument „Ausbildungsprogramme für „Dual-Lehrer““ vom Academic Degrees Committee des Staatsrats genehmigt. Das Projekt war landesweit das erste Ausbildungsprojekt, das auf die besonderen Bedürfnisse des Anwärters für eine Promotion einging und mit Promotionsstellen für werdende „Dual-Lehrer“ einen weiteren wichtigen Akzent im höheren Bildungsbereich der Berufsschullehrer setzte. „Dual-Lehrer“ als ein PhD-Projekt war ein Signal dafür, dass der Staat großen Wert auf die Berufsschullehrerbildung legt und aktiv wichtige Schritte in Richtung auf eine Verbesserung der Berufsschullehrerausbildung unternahm. Dies geschah in vollständigem Einklang mit dem Professionalisierungsgesetz der Berufsschullehrer und den Anforderungen der Berufsbildungsentwicklung. Dieses Projekt ist von großer Bedeutung für den Aufbau eines modernen Berufsschullehrerbildungssystems und erhöht außerdem die Anziehungskraft der Berufsbildung auf herausragende Menschen (vgl. Staatsrat, 2000).

An diesem Punkt hat die chinesische Berufsschullehrerbildung eine eigene Struktur erhalten: Die nationalen Schlüsselausbildungsstandorte der Berufsschullehrerbildung besitzen die Verantwortung der Führungsrolle, Berufspädagogische Hochschulen und Berufspädagogische Institute, die Universitäten zugehörig sind, bestreiten den Hauptteil der Ausbildung.

Hinsichtlich der Ausbildungsebenen ist ein Gesamtsystem entstanden vom Bachelor-Abschluss über den Master-Abschluss bis hin zum Doktorgrad (vgl. Überblick über die wichtigen offiziellen Dokumente zur Berufsschullehrerbildung Anhang 4, S. 229-231).

6.2 Ausbildungsmodelle der Berufsschullehrer

Bis zum Jahr 2010 hat sich die Anzahl der beruflichen pädagogischen Hochschulen von 4 (im Jahr 1979) auf 8 erhöht. Gleichzeitig gibt es an insgesamt 32 Universitäten Institute für Berufspädagogik, welche jeweils Studiengänge für Berufsschullehrer einrichteten. (Gao, 2010, S. 53) Während der Ausbildung der angehenden Berufsschullehrer an diesen Hochschulen wurden anhand der gemachten Praxiserfahrungen einige effektive Ausbildungsmodelle entwickelt.

Modell 1: Einrichtung von Instituten für Berufspädagogik an Universitäten⁴⁴

Die Vorteile liegen darin, dass die Universitäten bereits vollständige Fakultäten haben. Vorhandene Ausstattungen und Lehrkräfte der Fakultäten für Engineering und Technik können als Unterstützung für die Berufsschullehrerbildung benutzt werden, um Bedürfnisse der Berufsschullehrer in verschiedenen Fachrichtungen zu erfüllen. Der Nachteil hierbei ist, dass in Universitäten die Institute für Berufspädagogik im Vergleich zu anderen Fakultäten wie z.B. für Engineering und Technik, einen niedrigeren Status besitzen und deswegen nicht genug Aufmerksamkeit bekommen. Das ist für den Ausbau der Lehrkräfte von mit der Berufsschullehrerbildung verbundenen Fachrichtungen wie Pädagogik, Berufspädagogik, Psychologie usw. nicht förderlich. Zwei Beispiele für die Durchführung dieses Modells sind jeweils die Tongji-Universität sowie die Northwest Agriculture- and Forst University.

Tongji-Universität (Stadtstaat Shanghai) hat im Rahmen des „Chinesisch-Deutschen Projekts zur Ausbildung von Berufsbildungslehrkräften an der Tongji-Universität Shanghai“ (ABT-S

⁴⁴ Die Universität in China besteht normalerweise aus verschiedenen Fakultäten, z.B. Ingenieurwissenschaften, Humanwissenschaften und Naturwissenschaften, öfter ist sie auch eine Vereinigung verschiedener Colleges oder Institute.

wird dafür als Abkürzung verwendet) nach vielen Jahre der Forschung und der Beschäftigung mit Berufsschullehrerbildung ein eigenes Modell mit dem Namen „Tongji-Modell“ entwickelt. „Tongji-Modell“ bezieht sich auf die Professionalisierung der Berufsschullehrerbildung und soll verschiedene Komponenten, wie Ausbildung der Berufsschullehrer, wissenschaftliche Forschung, soziale Dienste sowie internationaler Austausch und Zusammenarbeit, integrieren. Diese Komponenten spielen eine wichtige Rolle, sie sollen einen positiven Einfluss aufeinander haben und sich gegenseitig fördern, um gemeinsam eine Verbesserung zu erreichen (vgl. Mang, 2008, S. 82-83).

Das Kernkonzept des „Tongji-Modells“ geht von einer Zusammenstellung der Anforderungen an die Berufsschullehrer aus, um die speziellen Entwicklungsgesetze der Berufsschullehrerbildung zu erkunden. Letztendlich soll damit das Ziel der Professionalisierung der Berufsschullehrerbildung erreicht werden. In Bezug auf den Lehrplan besitzt das „Tongji-Modell“ spezifische Besonderheiten, und zwar auf zwei Feldern (Berufsfeld und Pädagogikfeld) und in zwei Dimensionen (theoretisch und praktisch) sowie deren Integration (umfassende berufliche Handlungskompetenz). Das Curriculumssystem konzentriert sich auf die Integration von Disziplincurricula und handlungsorientierten Curricula, um deren jeweilige Vorteile zur Entfaltung zu bringen. Bei der Implementierung des Lehrplans wird auf die Zusammenarbeit von Hochschulen, Berufsschulen sowie Unternehmen großer Wert gelegt (ebd.).

Auch die **Northwest Agriculture- and Forst University** (Stadt Xianyang, Provinz Shangxi) entwickelte im Lauf der Berufsschullehrerbildung ihr eigenes Modell: „Drei Schwerpunkte, vierfaches Doppel-System“. Die „drei Schwerpunkte“ sind die drei Bereiche Praxisfähigkeit, Professionalität und Innovation im Lehrplan zu verstehen, die zur Entwicklung der Studenten führen sollen. „Vierfaches Doppel-System“ heißt, dass sich der Bildungsplan durch „doppelte Lehrpläne, doppelte Unterrichtsräume, doppelte Zertifikate und doppelte Lehrkräfte“ auszeichnet. „Doppelte Lehrpläne“ bedeutet, dass theoretische und praktische Lehrpläne Hand in Hand zusammenarbeiten, „doppelte Unterrichtsräume“ drückt aus, dass die Studenten zwei Lernorte haben, und zwar die Vorlesungsräume in den Hochschulen für

den Unterricht der Fachtheorie und Praktikumsplätze in der Unternehmen für die Fachpraxis. „Doppelte Zertifikate“ bedeutet, dass die Studenten nach vier Jahren zum Studienabschluss nicht nur eine Urkunde über den akademischen Bachelor-Degree erhalten, sondern auch eine staatliche Berufsqualifikation besitzen sollen. „Doppelte Lehrkräfte“ betrifft die ProfessorenInnen oder DozentenInnen in den Hochschulen und die IngenieurInnen in den Unternehmen, die den Studenten Unterricht in Fachtheorie und Fachpraxis erteilen (vgl. Guangming Daily, 18.07.2007).

Modell 2: Einrichtung von Instituten für Berufspädagogik an Pädagogischen Universitäten

Dieses Modell wurde an der Chongqing Normal University durchgeführt. Seine Vorteile liegen darin, dass es dem Aufbau von Lehrkräften der Fachrichtungen förderlich ist, die mit der Berufsschullehrerbildung verbunden sind, z.B. Pädagogik, Berufspädagogik, Psychologie usw. Der Nachteil ist, dass im Gegensatz zu den Universitäten bei den Pädagogischen Universitäten die Unterstützung der Fakultäten für Engineering und Technik fehlt. Die Ausbildung des technischen Wissens und der Praxis der Lehramtsstudenten muss sich daher vielen Herausforderungen stellen.

Die Geschichte der Chongqing Normal University lässt sich auf das Jahr 1906 zurückverfolgen. Die Schwerpunkte der Universität bilden Humanwissenschaften sowie Naturwissenschaften. Im Jahr 2007 wurde in der Chongqing Normal University in Zusammenarbeit mit ihrem Institut für Allgemeinpädagogik sowie mit den Fakultäten für Human- und Naturwissenschaften ein neues Institut für Berufspädagogik gegründet, um Berufsschullehrer auszubilden. In langjähriger Zusammenarbeit mit Australien und Deutschland entwickelte die Chongqing Normal University außerdem die „Berufsstandards der Berufsschullehrer in Chongqing“ als Ausbildungsgrundlage für Berufsschullehrer. Die Berufsstandards beinhalten unter anderem Berufsmoral, Zusammenarbeit mit dem Beschäftigungssystem, Curricula-Design, Durchführung des Unterrichts, Management der

Schüler, Bewertung der Schüler, Teamarbeit, Arbeitsplatzsicherung sowie berufliche Entwicklung.

Modell 3: Einrichtung Berufspädagogischer Hochschulen

Die Berufspädagogischen Hochschulen sind darauf spezialisiert, Berufsschullehrer auszubilden. Positiv ist, dass sich Berufspädagogische Hochschulen mit ihren gesamten verfügbaren Ressourcen auf die Lehrerbildung für Berufsschulen konzentrieren können. Verschiedene Fakultäten für Engineering und Technik sowie Fakultäten, die mit der Berufsschullehrerbildung verbunden sind, wie z.B. Pädagogik, Berufspädagogik, Psychologie usw. können einrichtet werden.

Andererseits ist es eine Verschwendung von Ressourcen, in einem bestimmten Bereich außerhalb der Universitäten abermals verschiedene Fakultäten für Engineering und Technik einzurichten, speziell nur um Berufsschullehrer auszubilden. Die Fakultäten für Engineering und Technik der Berufspädagogischen Hochschulen haben, verglichen mit den Universitäten, die verschiedene Berufszweige ausbilden, oft weniger Einfluss auf das Beschäftigungssystem. Die Standards der Fakultäten der Berufspädagogischen Hochschulen sind normalerweise nicht so hoch wie die von Universitäten. Außerdem fehlt es den Berufspädagogischen Hochschulen in China im direkten Vergleich mit pädagogischen Universitäten an Fakultäten der Pädagogik und Psychologie, welche Grundvoraussetzungen für die Berufspädagogik darstellen.

Tianjin University of Technology and Education (Stadtstaat Tianjin) gründete in den 1990er Jahren das „Doppel-Zertifikate integriertes Ausbildungssystem“. „Doppel-Zertifikate“ bedeutet, dass die Studenten nach vier Jahren bei Studienabschluss nicht nur eine Urkunde über den akademischen Bachelor-Degree erhalten, sondern auch eine staatliche Berufsqualifikation besitzen sollen. „Integrierte Ausbildung“ bezieht sich auf die Kompetenz der angehenden Berufsschullehrer, den Schülern nicht nur theoretische Unterrichtsinhalte nahe bringen, sondern auch Praxiswissen vermitteln zu können. Das „Doppel-Zertifikate integrierte Ausbildungssystem“ gewann im Jahr 1997 den ersten Preis beim „Nationalen

Wettbewerb für das beste Bildungsergebnis“. In der Bewertungsurkunde schrieben die Experten: *„Das ‚Doppel-Zertifikate integrierte Ausbildungssystem‘ stellt eine erfolgreiche Verbindung von Theorie und Praxis dar. Es löst das Problem der dringenden Nachfrage nach qualifizierten Lehrkräften und ist ein besonders guter und wirksamer Modus für die Berufsschullehrerbildung. Es besitzt nicht nur eine führende Position in der Berufsschullehrerbildung und dient als vorbildliches Beispiel für den höheren Berufsschullehrerbildungszweig, es hat außerdem eine wichtige Bedeutung aufgrund seiner großen Popularität.“* (Zhang, 2009, S. 59)

Ab 2011 wurden Studenten der Universität, die später Berufsschullehrer werden wollten und über besonders gute Noten verfügten, ab dem dritten Semester in Lehrstudiengänge aufgenommen. Der Ablauf ist folgender: Zunächst stellen die studentischen Kandidaten einen Antrag auf Aufnahme in den Berufsschullehrgang aus. Danach werden diese Studenten hinsichtlich ihrer Lehrfähigkeiten sowie Lehrkompetenzen getestet. Diejenigen Studenten, welche diese Tests bestehen, werden in Lehrstudiengänge (entweder Fachrichtung Maschinenbau oder Fachrichtung Elektrotechnik) aufgenommen. Ziel hierbei ist, Berufsschullehrer auszubilden, die sowohl über Theorie- als auch über Fachkompetenzen verfügen und die sich gleichzeitig moderne Unterrichtsmethoden sowie Unterrichtsideen angeeignet haben (ebd.).

Basierend auf langjähriger Forschung und Praxis im Bereich der Berufsschullehrerbildung gründet der Fachbereich Landwirtschaft in **Hebei Normal University of Science and Technology** (Stadt Qinhuangdao, Provinz Hebei) sein eigenes einzigartiges „3-3-4 Praxis-Lehrsystem“ (vgl. Li, 2012, S. 33):

Die erste Zahl drei bedeutet *drei* Ebenen der Praxis (allgemeine Praxis – Berufspraxis – integrierte Praxis). Die allgemeine Praxis umfasst das Unterrichten mit Experimenten, Unterrichtspraktika, Computer-Ausbildung und das produktive Arbeiten. Berufspraxis enthält die Praxis des Unterrichtens sowie den Unterrichtsentwurf, spezielles Training professioneller Fähigkeiten, Training der Forschungsfähigkeit und pädagogischer Fähigkeiten. Integrierte Praxis besteht aus Praktika im Bereich der Fertigung und Herstellung sowie Bachelor-

Praktika, Abschlussarbeiten sowie pädagogische Praktika. Die zweite Zahl drei bedeutet das Training der *drei* verschiedenen Fähigkeiten Fachfähigkeit, Wissenschafts- und Forschungsfähigkeit sowie pädagogische Fähigkeit. Die letzte Zahl vier bedeutet *vier* Jahre des kontinuierlichen Studiums, um das Erlernte in der Praxis kontinuierlich und durchgehend ausführen zu können (ebd.).

In den letzten Jahren ist in **Shandong University of Technology** (Stadt Qingdao, Provinz Shandong) ein neues Bildungsmodell entstanden, welches den Namen „Modell 324“ trägt. Dieses orientiert sich an der Berufstätigkeit und zielt auf die Anwendungsfähigkeiten im Bereich der Technologie. Das „Modell 324“ bezieht sich explizit auf „drei Voraussetzungen, zwei parallele Systeme sowie die Verbesserung der vier Unterstützungsmöglichkeiten“ (vgl. Sun, 2007, S. 11).

„Drei Voraussetzungen“ beinhaltet eine klare pädagogische Philosophie, einen klaren Status quo der Lehrerqualität und geht mit klarem Fokus auf das Entwickeln der praktischen Fähigkeiten der Berufsschullehrer ein, diese gilt als zentrale Leitlinie. Unter „zwei parallele Systeme“ versteht man die Systeme des Theorie- und Praxisunterrichts, davon enthält das System des Theorieunterrichts unter anderem Grundlagenfächer sowie Vertiefungsfächer, das System des Praxisunterrichts besteht aus Praxis in der Universität, Praxis im Unternehmen und Praxisausbildung für die staatliche Berufsqualifikation. Die „vier Unterstützungsmöglichkeiten“ sind Zusammenarbeit der Universitäten und Unternehmen, qualifizierte Lehrkräfte, Praxisbedingungen sowie -ausrüstungen und Qualitätssicherung (ebd.).

Die drei oben genannten verschiedenen Ausbildungsmodelle besitzen jeweils eigene Vor- und Nachteile (siehe Tabelle 6-1).

Ausbildungsmodelle	Vorteile	Nachteile	Vorschläge
Institute für Berufspädagogik an Universitäten	Ausstattungen und Lehrkräfte der Fakultäten für Engineering und Technik können als Unterstützung für die Berufsschullehrerbildung benutzt werden, um Bedürfnisse der Berufsschullehrer zu befriedigen	Im Vergleich zu anderen Instituten besitzt das Institut für Berufspädagogik einen niedrigeren Status und bekommt deshalb nicht genug Aufmerksamkeit	Die Zusammenarbeit mit Pädagogischen Hochschulen intensivieren
Institute für Berufspädagogik an pädagogischen Universitäten	Förderlich für den Ausbau der Lehrkräfte der Fachrichtungen, die mit der Berufsschullehrerbildung verbunden sind	Die Unterstützung der Fakultäten für Engineering und Technik fehlt	Die Zusammenarbeit mit Universitäten intensivieren
Berufspädagogische Hochschulen	Spezielle Konzentration auf die Ausbildung von Berufsschullehrern	Verschwendung von Ressourcen, extra für die Ausbildung der Berufsschullehrer Fakultäten für Engineering und Technik einzurichten	Die Zusammenarbeit mit Pädagogischen Hochschulen und Universitäten intensivieren; Konzentration der Fakultäten für Engineering und Technik auf Qualität statt Quantität

(Vgl. Mang, 2008, S.82-83; Guangming Daily, 18.07.2007; Zhang, 2009, S.59; . Li, 2012, S. 33; Sun, 2007, S.11)

Tab. 6- 1: Vor- und Nachteile der verschiedenen Berufsschullehrerausbildungsmodelle

6.3 Berufsstandards der Berufsschullehrer

6.3.1 Funktion der „Berufsstandards der Berufsschullehrer“

Um die Inhalte der Dokumente „National Outline for Medium- and Longterm Education Reform and Development (2010-2020)“ und „Vorschläge zur Verbesserung des Aufbaus der Lehrkräfte“ (Staatsrat[2012] Nr. 41) zu implementieren und realisieren, ein Standardssystem der Lehrkräfte weiter auszubauen und qualifizierte „Dual-Lehrerkräfte“ für die Berufsschule aufzubauen, erließ das chinesische Erziehungsministerium am 20. September 2013 die „Berufsstandards der Berufsschullehrer (Probeversion)“. Darin wird darauf hingewiesen, dass Berufsschullehrer die Fachkräfte sind, welche verantwortlich für den Unterricht in den

beruflichen Fächern sind. Sie werden durch einen systematischen und organisierten Berufsbildungsprozess ausgebildet, besitzen eine gute Berufsmoral sowie fachliches Theoriewissen und Praxisfähigkeiten. FachlehrerInnen sollten Berufserfahrung oder praktische Erfahrungen in dem Beschäftigungssystem besitzen und bereits ein bestimmtes Niveau der beruflichen Handlungskompetenzen erreicht haben. Daher fordert das chinesische Erziehungsministerium :

„Bildungsverwaltungen auf allen Ebenen sollten ‚Berufsstandards der Berufsschullehrer‘ als grundlegenden Anhaltspunkt beim Ausbau der Berufsschullehrer betrachten. Die ‚Berufsstandards der Berufsschullehrer‘, mit denen ein Qualitätssicherungssystem der Lehrerbildung eingerichtet wird, sollten eine führende und leitende Rolle bei der Vertiefung der Reformen im Bereich der Lehrerbildung sowie bei der Qualität der Ausbildung und Weiterbildung der Berufsschullehrer spielen. Es sollen gute Einstellungsstandards für Berufsschullehrer ausgearbeitet werden, um einen strengerer Zugang zu diesem Beruf zu gewährleisten; ferner soll ein Managementsystem für Berufsschullehrer erarbeitet werden, das Einstellungs-, Bewertungs- sowie Ausstiegsregeln beinhaltet, um die legitimen Rechte und Interessen der Berufsschullehrer zu gewährleisten. Insgesamt soll ein rationales und effektives Verwaltungs- und Aufsichtssystem der Berufsschullehrer aufgebaut werden.

Die ‚Berufsstandards der Berufsschullehrer‘ sollen von den Hochschulen, an denen Berufsschullehrerbildung angeboten wird, als Grundlage für die Ausbildung der Berufsschullehrer betrachtet werden. Auf die jeweiligen Berufseigenschaften der Berufsschullehrer soll immer genau Rücksicht genommen werden, die Zusammenarbeit der Universitäten und Unternehmen soll immer weiter vertieft werden; Unterrichtsfächer, Lehrpläne und Unterrichtsmethoden während der Berufsschullehrerbildung sollen weiter verbessert werden; Berufsethik, Berufspraxis und Schulpraxis sollen mehr ins Gewicht fallen; ein rationales Qualitätsbewertungssystem soll aufgebaut werden.

Die Berufsschulen sollen die ‚Berufsstandards der Berufsschullehrer‘ als eine wichtige Grundlage für die Lehrerverwaltung betrachten. Eine genaue Professionalisierungsplanung der Berufsschullehrer soll formuliert werden. Auf Berufswunschbild und Berufsethik der Lehrkräfte

soll Wert gelegt werden, um ihr Verantwortungsgefühl zu erhöhen. Fort- und Weiterbildung in eigenen Berufsschulen soll entwickelt werden, um das Niveau der Fachausbildung der Berufsschullehrer weiter zu erhöhen; Berufspflichten und Bewertungssystem sollen jeweils klargestellt und verbessert werden.

Berufsschullehrer sollen die ‚Berufsstandards der Berufsschullehrer‘ als Grundlage für ihre eigene Professionalisierung betrachten. Sie sollen nach den ‚Berufsstandards der Berufsschullehrer‘ ihre eigenen Berufsentwicklungspläne formulieren, und das Bewusstsein für ihre berufliche Entwicklung verbessern; Reformen sollen durchgeführt werden, um neue Unterrichts- und Lehrmodelle zu eröffnen. Weiterhin sollen sie sich aktiv an Selbstbewertungen und Fort- und Weiterbildungen beteiligen, um das Niveau der beruflichen Entwicklung nach und nach konstant zu erhöhen.“ (Erziehungsministerium, 2013)

6.3.2 Der Hauptinhalt der „Berufsstandards der Berufsschullehrer“

Die „Berufsstandards der Berufsschullehrer“ bestehen aus den drei Dimensionen Berufsverständnis

Sowie Ethikvorstellungen, berufliches Wissen und berufliche Kompetenzen sowie aus 15 Bereichen mit insgesamt 60 Grundanforderungen. (Siehe Tabelle 6-2) Sie bilden eine wichtige Grundlage für die Genese von „Dual-Lehrkräften“ und sind damit von großer Bedeutung für die Förderung der beruflichen Entwicklung von Lehrkräften in berufsbildenden Schulen.

Dimension	Bereiche	Grundlegende Anforderungen
Berufsverständnis sowie Ethikvorstellungen	1. Verständnis und Bewusstsein des Berufs	Lehrer sollten 1. KPCh- und Staatsbildungsrichtlinien implementieren, Bildungsgesetze und Vorschriften einhalten. 2. Die wichtige Bedeutung der Berufsbildung verstehen, die Entwicklung der Moral- und Fachkompetenz der Schüler als grundlegende Aufgabe der Berufsbildung betrachten.

6. Ausbildungssystem der „Dual-Lehrer“

		<p>3. Die Professionalität und Einzigartigkeit der Berufsschullehrer anerkennen, sich auf die eigene berufliche Entwicklung konzentrieren.</p> <p>4 Fokus auf Teamarbeit, aktive Zusammenarbeit und Austausch legen.</p>
	2. Einstellungen und Verhaltensweisen gegenüber den Schülern	<p>Lehrer sollten</p> <p>5. Fürsorge für die Schüler tragen, Wert auf die körperliche und geistige Gesundheit der Schüler legen, Lebenssicherheit der Schüler beschützen.</p> <p>6. Die Schüler respektieren, legitime Rechte und Interessen der Schüler wahren. Alle Schüler sollten gleich behandelt und mit den richtigen Methoden geführt sowie erzogen werden.</p> <p>7. Vertrauen in die Schüler haben, aktiv Bedingungen schaffen, um die Selbstentwicklung der Schüler zu fördern.</p>
	3. Lehreinstellungen und Lehrverhaltensweisen	<p>Lehrer sollten</p> <p>8. bei der Berufsbildung an den Menschen orientiert sein, die Vermittlung moralischer Werte als Priorität, und Kompetenzenentwicklung als Schwerpunkt haben. Wissensvermittlung, Fähigkeitentraining und Moralgestaltung sollte miteinander verbunden werden. Auf die Gesamtentwicklung der Schüler sollte großer Wert gelegt werden.</p> <p>9. Die Regeln der beruflichen Ausbildung, der Entwicklung der technischen Fachleute und Regeln der physischen und psychischen Entwicklung der Schüler befolgen, um die berufliche Kompetenz der Schüler zu fördern.</p> <p>10. Mut zur Innovation besitzen und diese aktiv praktizieren, um den Schülern Fähigkeiten des praktischen Arbeitens und humanistische Charakterfestigkeit zu vermitteln, ihnen dabei helfen, ein Bewusstsein für Normen und Innovation zu entwickeln.</p> <p>11. Die Schüler zu autonomem Lernen anleiten, ihnen die Fähigkeit der Selbstständigkeit beibringen, sie dabei unterstützen, gute Lerngewohnheiten und gute berufliche Gewohnheiten zu entwickeln.</p>
	4. Persönliche Kultiviertheit und Verhalten	<p>Lehrer sollten</p> <p>12. die Schüler lieben und für sie verantwortlich sein und fest daran glauben, dass jeder Schüler seine eigenen Werte verwirklichen und zu einem Talent werden kann.</p> <p>13. Praxisorientiert sein und diese Fähigkeiten den Schülern vermitteln. Mit gutem Beispiel vorangehen, „teaching by doing, learning by doing“.</p> <p>14. Sich selbst regulieren können und eine ausgeglichene Einstellung haben.</p> <p>15. Optimistisch, sorgfältig und freundlich sein.</p> <p>16. Ordentlich und schicklich gekleidet sein, einen angemessenen Sprachgebrauch haben und sich höflich zu benehmen wissen.</p>
berufliches Wissen	5. Pädagogisches Wissen	<p>Lehrer sollten</p> <p>17. die Regeln für die Ausbildung technischer Fachleute und die Regeln der physischen und psychischen Entwicklung der Schüler gut kennen.</p> <p>18. Gestaltungsprozesse der Moral und der beruflichen Ethik beherrschen.</p> <p>19. Psychologische Eigenschaften und Lerneigenschaften der Schüler in</p>

6. Ausbildungssystem der „Dual-Lehrer“

		<p>verschiedenen Schulstufen und in der Übergangsphase von der Schule bis ins Berufsleben gut kennen und die relevanten Erziehungsmethoden beherrschen.</p> <p>20. Sich mit Gruppenaktivitäten der Schüler auskennen und wissen, wie sie diese am besten managen können.</p>
	6. Hintergrundwissen über das Ausbildungsfach	<p>Lehrer sollten</p> <p>21. über die aktuelle Situation der regionalen Wirtschaftsentwicklung, die aktuelle Situation und die Entwicklungstrends der mit dem eigenen Fachgebiet verwandten Berufe, die Bedürfnisse der Arbeiter und das moderne Niveau technischer Fertigkeiten in der Welt gut Bescheid wissen.</p> <p>22. Die Beziehung zwischen dem Ausbildungsfach und den mit ihm verwandten Berufen und deren Zusammenhänge miteinander gut kennen.</p> <p>23. Das Ausbildungsfach und die mit ihm verwandten beruflichen Qualifikationen sowie die Standards in den Berufen gut kennen.</p> <p>24. Beschäftigungsstandards, Dienstbereiche der entsprechenden Arbeitsplätze, wo der Absolvent wahrscheinlich eingestellt wird, gut kennen.</p> <p>25. Die beruflichen systematischen Kenntnisse besitzen und die Grundregeln des Ausbildungsfachs meistern.</p>
	7. Wissen über Unterricht und Unterrichten	<p>Lehrer sollten</p> <p>26. sich gut mit der Funktion und der Rolle des Unterrichtsfachs in der Ausbildung auskennen.</p> <p>27. Das Theoriesystem, das Praxissystem sowie Lehrplanstandards ihres Unterrichtsfachs beherrschen.</p> <p>28. Gut über Prozesse und Charakteristika der kognitiven Entwicklung in den Fachunterricht und der Fähigkeitenentwicklung der Schüler Bescheid wissen.</p> <p>29. Fachdidaktik und Strategien für den Fachunterricht beherrschen.</p>
	8. Allgemeinbildung	<p>Lehrer sollten</p> <p>30. grundlegendes Wissen über Naturwissenschaften und Geistes- sowie Sozialwissenschaften besitzen.</p> <p>31. Sich mit der allgemeinen Grundsituation Chinas, seiner Wirtschafts-, Sozial- und Bildungsentwicklung auskennen.</p> <p>32. Grundlegende Kenntnisse der Kunstvermittlung besitzen, Kunst schätzen und die damit verbundenen Ausdrucksweisen beherrschen.</p> <p>33. Informatikkenntnisse besitzen, um mit der Modernisierung im Bildungsbereich Schritt halten zu können.</p>
berufliche Kompetenzen	9. Entwicklung des Lehrplans	<p>Lehrer sollten</p> <p>34. den Ausbildungszielen entsprechend die Lehrziele und den Lehrplan entwickeln können.</p> <p>35. Basierend auf dem Arbeitsprozess des Berufs den Unterrichtsprozess und die Unterrichtssituation entwickeln können.</p> <p>36. Den Schüler anleiten und helfen, eigene personalisierte Lernpläne</p>

6. Ausbildungssystem der „Dual-Lehrer“

	<p>entwerfen zu können.</p> <p>37. Sich an der schulischen Lehrplanentwicklung beteiligen.</p>
10. Durchführung des Unterrichts	<p>Lehrer sollten</p> <p>38. Eine gute Lernumgebung und Atmosphäre schaffen, um die Schüler bei ihren beruflichen Interessen, der Lust auf das Lernen und der Entwicklung von Selbstvertrauen besser fördern zu können.</p> <p>39. Im Unterricht auf die verschiedenste Art und Weise Bezug zur Praxis und zur beruflichen Situation herstellen, damit das Unterrichten effektiver wird.</p> <p>40. Die Schüler während des aktiven Lernens und der Ausführung der Praktika führen, weiterhin sollen sie eine effektive Prozesskontrolle organisieren.</p> <p>41. Die Anwendung der modernen Bildungstechnologie sowie deren Umsetzung praktizieren.</p>
11. Organisation der Praktika	<p>Lehrer sollten</p> <p>42. Praktika in Schulen und in Unternehmen gut organisieren, einen Praktikumsplan aufstellen, um die erwartete Wirkung der Praktika zu gewährleisten.</p> <p>43. Praktische Erfahrungen und Fähigkeiten besitzen, um mit den Unternehmen, in denen die Praktika für Schüler angeboten werden, gut kooperieren, kommunizieren und zusammenarbeiten zu können. Die Lehrer sollten an dem gesamten Prozess der Praktika teilnehmen.</p> <p>44. Sich gut mit einschlägigen Gesetzen und Verordnungen auskennen, um die persönliche Sicherheit und das Interesse der Schüler zu schützen.</p>
12. Klassenverwaltung sowie Erziehungsaktivitäten	<p>Lehrer sollten</p> <p>45. Aktivitäten und Veranstaltungen, die sich gut mit den Unterrichtsinhalten verbinden lassen, organisieren, um die moralische und ethische Entwicklung der Schüler zu fördern.</p> <p>46. Die Schülervereine und Jugendvereine unterstützen, um das Selbstmanagement und die Selbstentwicklung der Schüler zu fördern, damit sie gesunde Aktivitäten für Körper, Geist und Herz durchführen können.</p> <p>47. Beratung über Berufs- oder Karriereentwicklung, Geschäftsgründung und -erwerbung anbieten.</p> <p>48. Psychologische Beratungsmöglichkeiten über das Lernen und das Leben anbieten.</p> <p>49. Zweckmäßig und richtig auf plötzliche Notfälle reagieren.</p>
13. Evaluation des Unterrichts	<p>Lehrer sollten</p> <p>50. den Regeln der Entwicklung technischer Facharbeiter und deren Fertigkeiten entsprechend mehrfach verschiedene Bewertungsmethoden verwenden, um aus einer Vielzahl an Perspektiven heraus den gesamten Prozess der Schülerentwicklung bewerten zu können.</p> <p>51. Die Schüler dazu anleiten und ermutigen, selbst Evaluationen und</p>

6. Ausbildungssystem der „Dual-Lehrer“

	<p>Evaluationen untereinander durchzuführen.</p> <p>52. Selbstevaluationen, Evaluationen untereinander und Lehrerevaluation von den Schülern ausführen lassen, um das Unterrichten und das Management gegebenenfalls zu korrigieren und zu verbessern.</p>
14. Kommunikation und Teamarbeit	<p>Lehrer sollten</p> <p>53. die Schüler gut verstehen und mit ihnen gut auf einer Stufe kommunizieren können, gut auf sie eingehen, mit Schülern harmonisieren können.</p> <p>54. Mit Kollegen gut zusammenarbeiten, Erfahrungen und Ressourcen miteinander austauschen und sich gemeinsam entwickeln.</p> <p>55. Kommunikation und Kooperation mit den Eltern zusammen durchführen, um die Schülern bei der Entwicklung zu fördern.</p> <p>56. Die Zusammenarbeit der Schulen mit dem Beschäftigungssystem und den Gemeinden sowie sozialen Dienstleistern unterstützen und fördern.</p>
15. Forschung und Berufsentwicklung	<p>Lehrer sollten</p> <p>57. Initiative zur Sammlung und Analyse von Informationen über Beschäftigungslage und Beschäftigungsbedarf der Unternehmen zeigen, um die Ausbildung und das Unterrichten ständig zu reflektieren und zu verbessern.</p> <p>58. Den aktuellen Bedarf und aktuelle Probleme im Prozess der Ausbildung erforschen.</p> <p>59. Sich an der schulischen Forschung und den Reformen der Curricula beteiligen.</p> <p>60. Entsprechend den Anforderungen der Industrieentwicklung und Berufsentwicklung sowie deren Bedarf die verschiedenen Punkte miteinander kombinieren, um eine individuelle Berufsentwicklung zu planen, indem sie an Fort- und Weiterbildung sowie Praktika teilnehmen, um die eigene Qualität ständig weiter zu verbessern.</p>

Quelle: Erziehungsministerium, 20. September 2013

Tab. 6- 2: Hauptinhalt der „Berufsstandards der Berufsschullehrer“

Die „Berufsstandards der Berufsschullehrer“ können auch als „Professionalitätsstandards der Berufsschullehrer“ verstanden werden. Sie sind grundlegende berufliche Anforderungen an die Berufsschullehrer. Dies zeigt deutlich einen Wechseln des Konzepts in China bezüglich der Berufsschullehrerbildung auf, d.h., ein Umschwenken der Orientierung von Input-Orientierung zur Output-Orientierung. Diese Berufsstandards fokussieren auf das optimale erwünschte berufliche Verhalten eines qualifizierten Berufsschullehrers. Sie sind

grundlegende Normen, die nicht nur für die Berufstätigkeit der Berufsschullehrer gedacht sind, sondern sie dienen auch dazu, die Professionalisierung der Berufsschullehrer voranzutreiben.

Zur gleichen Zeit sind die „Berufsstandards der Berufsschullehrer“ ein grundlegendes Dokument für die Ausbildung, Einstellung, Weiterbildung und Bewertung der Berufsschullehrer. Für Berufsschullehrer sind sie eine Handlungsnorm, um ihr Niveau des Unterrichtens sowie der Berufsentwicklung zu erhöhen. Den Hochschulen, die Berufsschullehrerbildung anbieten, zeigen sie an, wo ihre Unterrichtsfächer, Lehrpläne und Unterrichtsmethoden während der Berufsschullehrerbildung verbessert werden können. Sie sind wie ein Wegweiser, ein Kompass auf dem Weg zur erfolgreichen Berufsschullehrerbildung, und die Überprüfungen der Berufsschullehrer orientieren sich daran.

6.4 Denkanstöße für das Ausbildungssystem der „Dual-Lehrer“

Hinsichtlich der Professionalisierung von Berufsschullehrern in Deutschland, kann gesagt werden, dass die KMK-Rahmenvereinbarung (1973) für die Professionalisierung definitiv neue Perspektiven eröffnet hatte (vgl. Schütte, 2012, S. 9). Die „Standards für die Lehrerbildung“ der KMK (2004) haben für die deutsche Lehrerbildung wichtige Grundlagen bereitgestellt.

Für die Ausbildung qualifizierter Berufsschullehrer in China reichen die „Berufsstandards der Berufsschullehrer“ allein noch nicht aus. Zusätzlich werden die folgenden drei Schwerpunkte definitiv benötigt, um die Ausbildungsqualität der Berufsschullehrer zu erhöhen und damit auch die Anforderungen an die „Dualisierung“ der Berufsschullehrer zu erfüllen. Die vier Schlüsselpunkte sind:

- (1) Die Berufsstandards der Berufsschullehrer der verschiedenen Unterrichtsfächer, basierend auf den „Berufsstandards der Berufsschullehrer“
- (2) Die Ausbildungsstandards der Berufsschullehrer der verschiedenen Unterrichtsfächer, basierend auf (1), inklusive der Standards der Ausbildungsprogramme sowie der Ausbildungsbedingungen
- (3) Das Auswählen eines geeigneten Ausbildungsmodells, basierend auf (2)

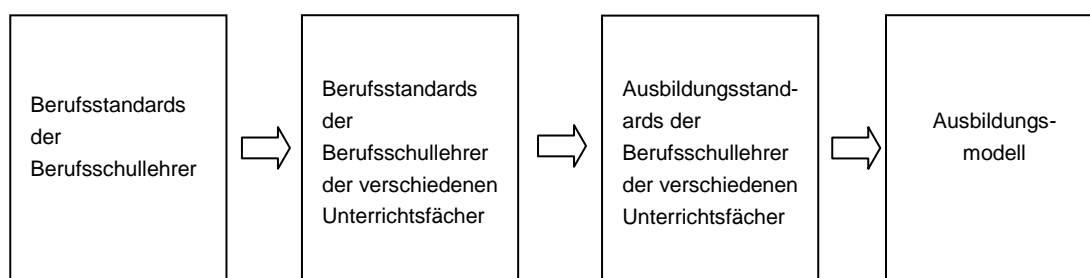


Abb. 6- 1: Vier Schlüsselpunkte der chinesischen Berufsschullehrerbildung

6.4.1 Berufsstandards der Berufsschullehrer der verschiedenen Unterrichtsfächer

Die „Berufsstandards der Berufsschullehrer der verschiedenen Unterrichtsfächer“ stellen eine Konkretisierung der „Berufsstandards der Berufsschullehrer“ in den Bereichen der verschiedenen Ausbildungsfächer dar. Sie sollten die Grundnormen der Berufstätigkeit der qualifizierten Berufsschullehrer enthalten sowie die grundlegenden Anforderungen an diese in dem jeweils konkreten Ausbildungsfach, z.B. das Wissen, die Fähigkeiten und Berufsethik usw. In Bezug auf den Bedeutungsgehalt sind die „Berufsstandards der Berufsschullehrer“ insgesamt umfassender als die „Berufsstandards der Berufsschullehrer der verschiedenen Ausbildungsfächer“.

Die Anforderungen der „Berufsstandards der Berufsschullehrer der verschiedenen Unterrichtsfächer“ können als Standards für Absolventen eines Lehramtsstudiums, Einstellungsbedingungen neuer Lehrer und als Grundbasis der Berufsschullehrerqualifikation in bestimmten Unterrichtsfächern herangezogen werden. Sie sind sowohl als

Qualifikationsstandards für Ausbildungseinrichtungen der Berufsschullehrer verwendbar als auch als Basis für die Qualitätsevaluation der Berufsschullehrerbildung in bestimmten Unterrichtsfächern.

„Die Berufsstandards der Berufsschullehrer der verschiedenen Unterrichtsfächer“ sollten allgemeine und fachspezifische Module umfassen.

Allgemeine Module beziehen sich auf die „Berufsstandards der Berufsschullehrer“, die für alle qualifizierten Berufsschullehrer gelten und auch Standards für die Berufsschullehrerbildung sind.

Ein fachspezifisches Modul kann auch als „Berufsprofil des Berufsschullehrers im Ausbildungsbereich ***“ (***) steht z.B. für Maschinenbau, Metalltechnik usw.) gelten; es basiert auf allgemeinen Modulen und wird in Anlehnung an ein spezifisches Ausbildungsfach entwickelt. Es besteht aus zwei Teilen, und zwar aus Fachkompetenz und Fachdidaktik-Kompetenz.

Fachkompetenz bezieht sich auf Theorie und Praxisfähigkeiten eines spezifischen Ausbildungsfachs und dessen berufliche Kenntnisse sowie Arbeitsprozesswissen. Fachdidaktik-Kompetenz ist die Kompetenz, die es ermöglicht, den Schülern dabei zu helfen, Fachtheorie und Fachpraxis besser erlernen zu können. Fachkompetenz und Fachdidaktik-Kompetenz sollten miteinander interagieren und miteinander kombiniert werden. Insgesamt soll dieses Vorgehen eine organische Integration von fachlichen, beruflichen und pädagogischen Kompetenzen der Berufsschullehrer widerspiegeln.

Beispiel: Die Fähigkeit eines Maschinenbau-Lehrers, die Arbeitsinhalte und Arbeitsprozesse eines Berufs im Maschinenbaubereich zu verstehen, zu analysieren und zu bewerten stellt eine Fachkompetenz dar, während die Fähigkeit zu planen, zu organisieren, zu evaluieren und die Lehr- und Lernprozesse zu reflektieren, eine Fachdidaktik-Kompetenz ist. Dieses Beispiel ist nur als eine Möglichkeit zu verstehen, Inhalt und Darstellung der „Berufsstandards der Berufsschullehrer der verschiedenen Unterrichtsfächer“ zu beschreiben.

Die Entwicklung der „Berufsstandards der Berufsschullehrer der verschiedenen Unterrichtsfächer“ sollte sich auf reale Arbeitssituationen eines Berufs in dem entsprechenden Ausbildungsfach, beziehen, um einen anforderungsgerechten Standard zu entwickeln. Die Entwicklung der „Berufsstandards der Berufsschullehrer der verschiedenen Unterrichtsfächer“ erfordert nicht nur Forschungen bezüglich der Fachkompetenz der Facharbeiter, sondern auch der pädagogischen Kompetenz der Fachlehrer.

6.4.2 „Die Ausbildungsstandards für Berufsschullehrer der verschiedenen Unterrichtsfächer“

„Die Ausbildungsstandards für Berufsschullehrer der verschiedenen Unterrichtsfächer“ bilden die fundamentale Basis für die Entwicklung von Curricula und Lehrmaterial sowie die Evaluation der Ausbildungsqualität.

„Die Ausbildungsstandards für Berufsschullehrer der verschiedenen Unterrichtsfächer“ bestehen aus Standards für das Ausbildungsprogramm sowie die Ausbildungsbedingungen. Die Standards für das Ausbildungsprogramm umfassen die Ausbildungsziele und Studiendauer, das Curriculumssystem und die Hauptlehrveranstaltungen, die zeitliche Planung der Lehrveranstaltungen und Praktika. Die Standards für die Ausbildungsbedingungen enthalten die Anforderungen an den Ausbildungsprozess, z.B. Anforderungen an die Lehrkräfte, an experimentelle (Trainings-) Einrichtungen (und Anlagen), an Industriepraktika und die Unterrichtspraxis in den Berufsschulen usw. Im Folgenden wird genauer auf die einzelnen Standards für das Ausbildungsprogramm und die Ausbildungsbedingungen eingegangen.

1. Ausbildungsziele und Studiendauer. Die Positionierung der Ausbildungsziele bezieht sich auf zukünftige Berufsbereiche und Berufsebenen. Das Kompetenzprofil und die Qualitätsanforderungen werden hier genauer beschrieben. Die Kernkompetenzbereiche

beinhalten allerdings nicht nur Fachkompetenz, sondern auch pädagogische Kompetenz. Gleichzeitig werden die Studiendauer und die Mindestanzahl an Creditpunkten festgelegt.

2. Curriculumssystem und Hauptlehrveranstaltungen. Bei der Aufstellung des Curriculumsystems sollten Fachlichkeit, Beruflichkeit und pädagogische Eigenschaften reflektiert werden. Allgemeine Bildung und Berufsbildung, fachliche Grundkurse und fachliche Vertiefungskurse, Unterrichtsfachkurse und pädagogische Kurse, Theoriekurse und Praxis sollten angemessenen proportioniert erstellt und miteinander gut verbunden werden. Hauptlehrveranstaltungen beziehen sich auf die Kern-Lehrveranstaltungen, in denen die Lehramtsstudenten ausgebildet werden, die Kernkompetenzen der Berufsschullehrer zu entwickeln. Sie beinhalten pädagogische und unterrichtsfachliche Lehrveranstaltungen. Die Entwicklung der Lehrmaterialien für die pädagogischen Lehrveranstaltungen sollte mit entsprechenden Unterrichtsfächern verbunden werden und dabei von den fachlichen und den entsprechenden beruflichen Perspektiven ausgehen, um so die Zusammensetzung des Unterrichts zu erforschen. In den Lehrveranstaltungen sollten die Fähigkeiten der Allgemeindidaktik, und was wichtiger ist, der Fachdidaktik, ausgebildet werden.

Die Entwicklung der unterrichtsfachlichen Lehrveranstaltungen sollte unter Berücksichtigung des technologischen Wandels in der Praxis und bei den in der Produktion verwendeten neuen Techniken stattfinden. Außerdem sollte die Beziehung zwischen Arbeit und Bildung in Betracht gezogen werden, wie zum Beispiel die Formen und Arten der Arbeitsorganisation, die Kompetenzenanforderungen an die Arbeiter usw.

3. Zeitliche Planung der Lehrveranstaltungen und Praktika. Während der gesamten Ausbildungsdauer sind in jedem Semester verschiedene Lehrveranstaltungen einzurichten. Hierbei ist auf die Reihenfolge der verschiedenen Arten der Lehrveranstaltungen sowie eine ausgeglichene Anordnung der Veranstaltungen im jeweiligen Semester zu achten. Während der Praxis-Anteile werden die fachliche und pädagogische Professionalität der

Lehramtsstudenten geprüft; sie sollten ihre praktischen Fertigkeiten gut mit ihrem theoretischen Unterricht verbinden können.

Die Praxis beinhaltet die berufliche Praxis und die Unterrichtspraxis; konkrete Formen hiervon sind: Schulpraxis, Unternehmenspraxis, Praktika der verschiedenen Unterrichtsfächer, Unterrichtspraxis in Berufsschulen, Abschlussarbeiten usw.

4. Die Standards für die Ausbildungsbedingungen dienen der Gewährleistung der Durchführung der Berufsschullehrerausbildung. Es sollten sowohl interne (in der Universität) als auch externe (außerhalb der Universität) Ausbildungsbedingungen erfüllt werden. Hierfür müssen mindestens die folgenden Leistungen erbracht werden:

- (1) Experimentelle Versuchsgeräte und Standortbedingungen
- (2) Bücher und Lehrmaterialien
- (3) Lehrkräfte
- (4) Externe Kooperationsressourcen.

6.4.3 „Modell der offenen Institute in der Universität“

Die bisherigen Ausführungen zur chinesischen Berufsschullehrerbildung und zum Bedeutungsinhalt der „Dual-Lehrer“ verdeutlichen, dass bei der Ausbildung der „Dual-Lehrer“ mindestens die folgenden drei Punkte berücksichtigt werden sollten:

- Alle Modelle zielen auf „doppelte Kompetenzen“, deren Entwicklung das Ziel der der Ausbildung von Lehramtsstudenten ist.
- Theorieunterricht und Praxis werden im Lern- und Lehrprozess vereinigt.
- Hochschulen und das Beschäftigungssystem arbeiten zusammen, um die Ausbildung der Studenten erfolgreich zu gestalten.

Um Nachteile der drei Modelle in Abschnitt 6.2 zu überwinden, wird vorgeschlagen, die Zusammenarbeit zu intensivieren: Universitäten und Pädagogische Universitäten sollten miteinander zusammen arbeiten, um die eigenen Vorteile auszuspielen sowie die Nachteile auszugleichen. Außerdem sollten Berufspädagogische Hochschulen mit Gesamthochschulen und Pädagogischen Universitäten zusammenarbeiten, um ihre Stärken miteinander zu kombinieren. Die Berufspädagogischen Hochschulen sollten nicht vollständige Fakultäten für Engineering und Technik einrichten, sondern sich je nach den regionalen Gegebenheiten und Bedürfnissen auf die Schaffung weniger, besonders nachgefragter und benötigter Fakultäten im Bereich Engineering und Technik konzentrieren.

Weder Universitäten noch Berufspädagogische Hochschulen können alle Fakultäten, die den Ausbildungsfächern der Berufsschulen entsprechen, anbieten. Dadurch werden definitiv einige Lücken bei den für die Berufsschullehrerbildung relevanten Fächern entstehen. Aus diesem Grund sollten die Institute für Berufspädagogik an Universitäten und Pädagogischen Universitäten sowie die Berufspädagogischen Hochschulen den Umfang ihrer Zusammenarbeit erweitern, um diverse Nachteile auszugleichen. Bleibt die Kollaboration auf die eben genannten Hochschulen für Berufsschullehrerbildung beschränkt, kann es allerdings zu Engpässen bei der Ausbildung kommen. Deshalb sollte darüber hinaus eine Zusammenarbeit mit anderen regionalen Hochschulen stattfinden, um weitere Ausbildungsmöglichkeiten zu schaffen. In der Zwischenzeit sollten die oben genannten Einrichtungen der Berufsschullehrerbildung auch die Zusammenarbeit mit Unternehmen stärken, um die Praxisfähigkeiten der Lehramtsstudenten zu entwickeln.

Die durchgeführte Befragung ergab, dass die „Zusammenarbeit von beruflichen Hochschulen und Universitäten“ als beste Ausbildungsmöglichkeit für „Dual-Lehrer“ betrachtet wird. Dieser Meinung sind 50,66% (579 Personen) der insgesamt 1.143 befragten Verwalter/-innen der Berufsschulen in Guangxi. Es folgen die „Berufspädagogischen Hochschulen“ mit 29,75% (340 Personen), die Zusammenarbeit zwischen „pädagogischen Hochschulen und Universitäten“ mit 10,67% (122 Personen) sowie der „Universitäten und Colleges“ mit 8,92% (102 Personen).

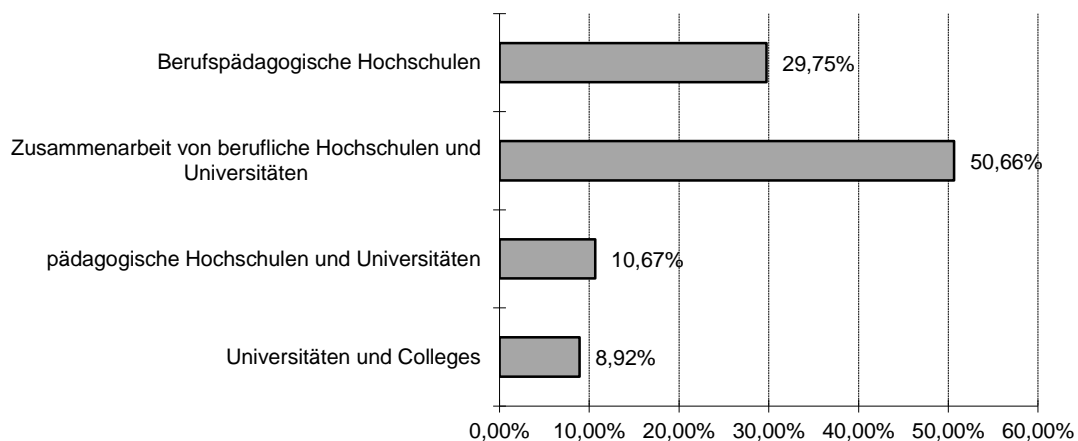


Abb. 6- 2: Die besten Ausbildungsmöglichkeiten der „Dual-Lehrer“ (Schulleitungen der Berufsschulen)

Basierend auf der vorherigen Analyse wird das „Modell der offenen Institute an Universitäten“ (siehe Abb. 6-3) als Modell für die Ausbildung der „Dual-Lehrer“ vorgeschlagen. Dieses Modell zielt darauf, an Universitäten Institute für Berufspädagogik zu errichten. Das Kernelement der „offenen Institute für Berufspädagogik“ ist ein gemeinsamer Lehrplan, der wie folgt gestaltet werden sollte: Nach dem in den „Ausbildungsstandards der Berufsschullehrer der verschiedenen Unterrichtsfächer“ definierten und festgesetzten Lehrplan sind die Institute für Berufspädagogik für Lehrveranstaltungen im Bereich der Pädagogik und Psychologie verantwortlich, während die Lehrveranstaltungen für Technik, Wirtschaft, Sozialwissenschaft von den Fakultäten für Engineering und Technik oder sogar von anderen regionalen Hochschulen angeboten werden können. Unternehmen und Berufsschulen beteiligen sich an der Planung der Lehrveranstaltungen und übernehmen außerdem die Funktion der Bereitstellung von Praktika für die Lehramtsstudenten.

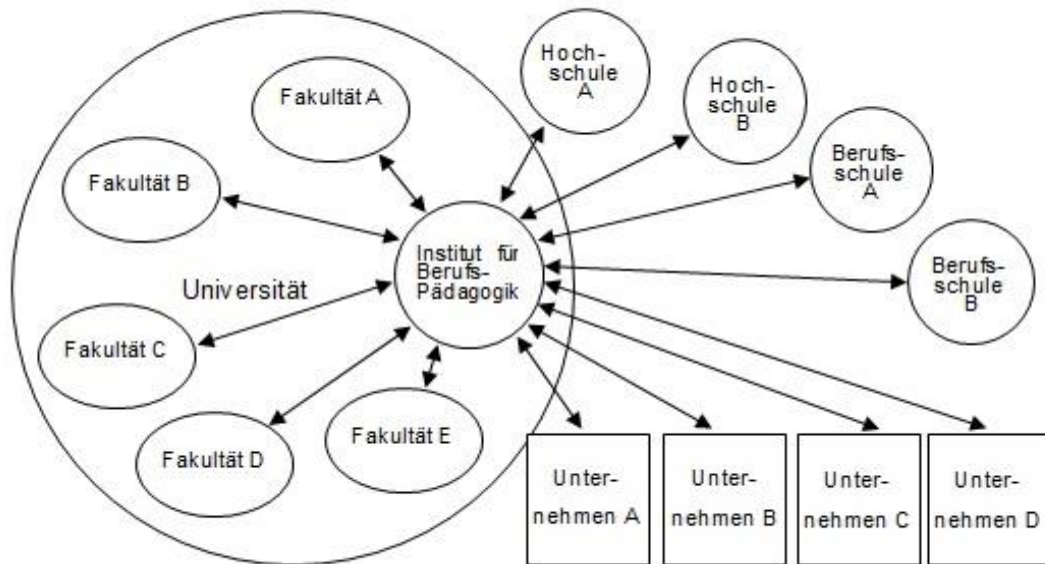


Abb. 6- 3 „Modell der offenen Institute an Universitäten“

6.4.4 Die Diversifizierung des Abschlusses und Studiendauer der Lehramtsstudenten

Zur Frage, „welchen Abschluss die Kandidaten für die Ausbildung, das Studium zum ‚Dual-Lehrer‘“ haben sollten, gehen die Meinungen der Schulleitungen der Berufsschulen auseinander.

Die Antwortmöglichkeit „Absolvent der Hochschule“ wird von 40,07% (458 Personen) der an der Befragung beteiligten 1.143 VerwalterInnen der Berufsschulen in Guangxi als geeignetste Voraussetzung für die Ausbildung zum „Dual-Lehrer“ bevorzugt, gefolgt von 31,50% (360 Personen) für „Absolvent beruflicher Hochschulen und Fachhochschulen“ und 16,19% (185 Personen) für die Option „Absolvent der Berufsschule“. 12,25% (140 Personen) sind der Meinung, „Absolvent der Mittelschule Oberstufe“ ist die geeignetste Voraussetzung für die Ausbildung zum „Dual-Lehrer“.

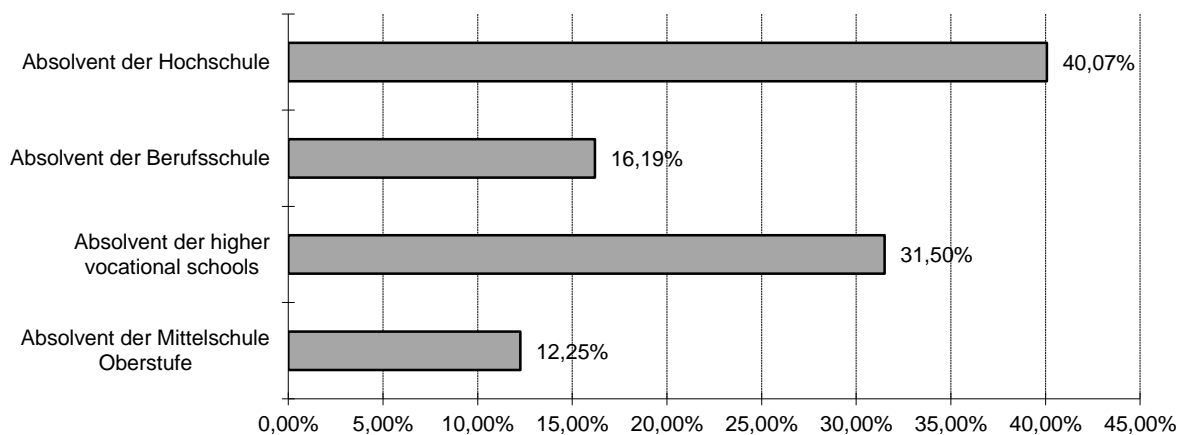


Abb. 6- 4: Geeignetster Abschluss der Kandidaten für Ausbildung/Studium zur „Dual-Lehrer“

Unter bestimmten Zugangsbedingungen können Kandidaten für das Lehramtsstudium mit unterschiedlichen Abschlüssen zugelassen werden. Für die einzelnen Kandidaten-Gruppen sollten unterschiedliche Studiendauern und Lehrpläne festgelegt werden. Als Kandidaten für das Lehramtsstudium kommen Absolventen⁴⁵ ab der Sekundarstufe II oder auch Fachleute aus Unternehmen in Frage, die mit Abschlüssen ab der Sekundarstufe II sowie Berufserfahrungen ausgestattet sind. Um die Beschreibung zu erleichtern, werden im Folgenden die Absolventen⁴⁶ der Sekundarstufe II mit der arabischen Ziffer „1“, Fachleute aus Unternehmen mit der arabischen Ziffer „2“, Absolventen von den allgemeinen Hochschulen mit einem Bachelor-Abschluss mit „A“, Absolventen der beruflichen Hochschulen oder eines Dreijährigen Colleges (ohne Bachelor-Abschluss) mit „B“, Absolventen der Berufsschulen mit „C“, Absolventen der Gymnasien mit „D“ bezeichnet.

Typ 1A: Absolventen⁴⁷ mit einem Bachelor-Abschluss können durch den Modus „4+1“ ausgebildet werden. „4“ bezieht sich auf vier Jahre universitären Studiums in verschiedenen

⁴⁵ Gemeint sind hier Absolventen, die im gleichen Jahr ihren Abschluss gemacht haben und noch über keine beruflichen Erfahrungen im Beschäftigungssystem verfügen. In China ist es keine Pflicht, für den Erhalt eines Bachelor-Abschlusses ein Praktikum im Beschäftigungssystem zu machen.

⁴⁶ Ebd.

⁴⁷ Ebd.

Fachgebieten, die die „1A“ bereits absolviert haben. Auf dieser Grundlage kommt ein einjähriger Studiengang der Berufspädagogik und Fachpraxis dazu. (Normalerweise richten die Studenten des Typs 1A ihre Aufmerksamkeit auf das Fachtheoriewissen und besitzen meist einen Mangel an Fachpraxis.)

Typ 1B: Die Absolventen⁴⁸ der beruflichen Hochschulen oder Dreijährigen Colleges (ohne Bachelor-Abschluss) können durch den Modus „3+2“ ausgebildet werden. „3“ bezieht sich auf die drei Jahre Studium in verschiedenen beruflichen Bereichen, die die „1B“ bereits absolviert haben. Auf dieser Grundlage, folgt ein zweijähriger Studiengang im Bereich Berufspädagogik und Fachtheorie. (Normalerweise richten die Studenten des Typs 1B ihre Aufmerksamkeit auf die Fachpraxis und besitzen deshalb einen Mangel an Fachtheorie.)

Typ 1C: Die Absolventen⁴⁹ der Berufsschulen können durch ein vierjähriges Lehramtsstudium ausgebildet werden. Das heißt, nach einer abgeschlossenen dreijährigen Berufsbildung absolvieren die Kandidaten noch einen vierjährigen Studiengang der Berufspädagogik, Fachtheorie und Fachpraxis. Absolventen der Berufsschulen verfügen über berufliche Kenntnisse und berufliche Fähigkeiten; im Vergleich zu Absolventen des Gymnasiums sollten sie sich darauf konzentrieren, mehr über allgemeine sowie kulturelle Wissenschaft zu lernen.

Typ 1D: Absolventen des Gymnasiums⁵⁰ können ebenfalls durch ein vierjähriges Lehramtsstudium ausgebildet werden. Das heißt, auf der Basis eines erfolgreichen Abschlusses nach drei Jahren Gymnasium nehmen die Absolventen ein vierjähriges Studium der Berufspädagogik, Fachtheorie und Fachpraxis auf. Im Vergleich zu den Absolventen der Berufsschulen fehlt es ihnen an beruflicher Theorie und Praxis, weswegen die Lehrpläne für Typ „1D“ mehr Wert auf die berufliche Fachtheorie und Fachpraxis legen sollten.

Typ 2A: Fachleute aus dem Beschäftigungssystem mit einem Bachelor-Abschluss können durch einen einjährigen Studiengang im Bereich der Berufspädagogik (einschließlich

⁴⁸ Ebd.

⁴⁹ Gemeint sind Absolventen, die im gleichen Jahr ihren Abschluss gemacht haben. Die Absolventen der Berufsschulen verfügen in der Regel bereits über ein halbes bis ein Jahr Praktikumserfahrung.

⁵⁰ Diese Absolventen haben ihren Abschluss im gleichen Jahr erhalten und verfügen nicht über berufliche Erfahrungen im Beschäftigungssystem.

Schulpraxis) ausgebildet werden. Voraussetzung hierfür ist, dass die Fachrichtung des Lehramtsstudiums mit der Fachrichtung ihres Bachelorstudiums und ihren beruflichen Tätigkeiten in Unternehmen zusammenhängt.

Typ 2B: Fachleute aus dem Beschäftigungssystem mit einem Abschluss einer beruflichen Hochschule oder eines Dreijährigen Colleges (ohne Bachelor-Abschluss) können durch einen zweijährigen Studiengang der Berufspädagogik (einschließlich Schulpraxis) und Fachtheorie ausgebildet werden. Voraussetzung hierfür ist, dass die Unterrichtsfachrichtung des Lehramtsstudiums mit der Fachrichtung ihres dreijährigen Studiums an einer beruflichen Hochschule oder einem Dreijährigen College (ohne Bachelor-Abschluss) und mit ihrer beruflichen Tätigkeit in einem Unternehmen zusammenhängt.

Typ 2C: Fachleute aus dem Beschäftigungssystem mit einem Berufsschulabschluss können durch einen vierjährigen Studiengang im Bereich der Berufspädagogik (einschließlich Schulpraxis) und Fachtheorie ausgebildet werden. Voraussetzung hierfür ist, dass die Unterrichtsfachrichtung des Lehramtsstudiums mit dem Ausbildungsfach der Berufsschule sowie ihrer beruflichen Tätigkeit in einem Unternehmen zusammenhängt.

7. Managementsystem der „Dual-Lehrer“

Das Managementsystem ist ein Grundstein für den Ausbau der Berufsschullehrkräfte. Ohne die Gewährleistung eines Managementsystems kann weder die Quantität noch die Qualität der Berufsschullehrkräfte garantiert werden, von einer vernünftigen Struktur ganz zu schweigen, die wiederum eine notwendige Voraussetzung für die Professionalisierung der Berufsschullehrer darstellt. Wie bereits ausgeführt, entstand in China die Berufsbildung ursprünglich aus der Allgemeinbildung, weshalb sich auch das Managementsystem der Berufsschullehrer aus dem Managementsystem der Lehrer für Allgemeinbildung entwickelt hatte. Beispiele hierfür sind das Qualifikations- oder das Titelsystem für die Lehrkräfte. Die speziellen Kompetenzenanforderungen an „Dual-Lehrer“ machen es jedoch erforderlich, dass unter Berücksichtigung dieser besonderen Eigenschaften ein entsprechendes Managementsystem entwickelt wird, das sich von dem der Lehrer für Allgemeinbildung deutlich unterscheidet und auf die Bedürfnisse der Berufsschullehrer zugeschnitten wird.

7.1 Probleme des bestehende Managementsystems

Durch Literaturrecherche sowie empirische Untersuchungen in dieser Dissertation wurde festgestellt, dass die aktuelle Situation des Managements für „Dual-Lehrer“ folgende Problembereiche beinhaltet: Arbeitsplätzeplanungssystem, Qualifikationssystem, Titelsystem, Motivationssystem sowie Fort- und Weiterbildungssystem.

7.1.1 Problematik des aktuellen Arbeitsplätzeplanungssystems

Unter dem Arbeitsplätzeplanungssystem ist die Regelung der Anzahl, der Anstellung sowie der Struktur des Personals unter gesetzlich festgelegten Vorgaben zu verstehen. Es bildet die Grundlage des Human Resource Managements in einer Organisation. Ohne ein geeignetes Arbeitsplätzeplanungssystem würden die Anstellung und die Ressourcenallokation in einer Berufsschule strukturlos verlaufen und sich damit ungünstig auf eine nachhaltige Entwicklung

der Berufsbildung auswirken. Die jetzige Arbeitsplätzeplanung kann nicht die Quantität der Berufsschullehrer gewährleisten, was eine hohe Schüler-Lehrer-Relation zur Folge hat.

Im Zeitraum von 1985 – 1992 war die Schüler-Lehrer-Relation in Berufsschulen niedriger als in allgemeinen Sekundarschulen-Oberstufe. (Siehe Tab. 7-1) Ab 1993 kehrte sich die Situation um. Nach 2000 stieg die Schüler-Lehrer-Relation in Berufsschulen sprunghaft an. Bis zum Jahr 2013 hat sich die Schüler-Lehrer-Relation im Vergleich zum Jahr 1985 in allgemeine Sekundarschulen-Oberstufe um 7% reduziert, in Berufsschulen hingegen nahm sie um 79% zu.

Hinsichtlich der verschiedenen Schultypen der Sekundarstufe II, lässt sich feststellen, dass es im Jahr 2013 insgesamt 1,63 Millionen Lehrer in Sekundarschulen-Oberstufe mit 24,36 Millionen Schülern gab. Die Schüler-Lehrer-Relation betrug 14,95:1. Die Gesamtzahl der Lehrkräfte an Berufsschulen betrug insgesamt 0,87 Millionen, die Gesamtzahl der Schüler betrug 19,23 Millionen, damit betrug die Schüler-Lehrer-Relation an Berufsschulen 22,16:1. Das heißt, sie besaß den anderthalbfachen Wert im Vergleich zu Sekundarschulen-Oberstufe. Die Relation in Grundschulen betrug 16,76:1 und an Sekundarschulen-Unterstufe 12,76:1. An den Hochschulen betrug die Zahl 17,69:1. Die Schüler-Lehrer-Relation in Berufsschulen ist derzeit im Vergleich zu diesen Schultypen mit Abstand am höchsten. Dadurch ist die Entwicklung der Professionalisierung stark beeinträchtigt. Aufgrund des hohen Verhältnisses von Schülern pro Lehrer ist die Arbeitsbelastung eines Lehrers zu hoch. Dies wirkt sich nicht nur negativ auf die Unterrichtsqualität aus, sondern auch auf die Fort- und Weiterbildung der Lehrkräfte. Zum Beispiel hat der Berufsschullehrer aufgrund hoher Arbeitsbelastung keine Zeit mehr zur Verfügung, um Fortbildungen im Beschäftigungssystem durchzuführen. Dies wirkt sich langfristig definitiv negativ auf die Qualität der Berufsschullehrkräfte und deren Professionalisierung aus.

7. Managementsystem der „Dual-Lehrer“

Jahr	Berufsschulen	allgemeinen Sekundarschulen-Oberstufe
1985	12,41	15,07
1987	11,86	14,23
1989	11,55	12,93
1990	11,51	12,76
1992	12,15	12,24
1993	13,42	11,75
1998	16,30	14,60
2000	16,13	15,87
2005	22,17	18,54
2009	26,05	16,30
2010	26,35	15,99
2011	25,43	15,80
2012	24,34	15,47
2013	22,16	14,95

Quelle: Hu, B. et al , 2011, S.30

Tab. 7- 1: Schüler-Lehrer-Relation an Berufsschulen und allgemeinen Sekundarschulen-Oberstufe

Das derzeit gültige Arbeitsplätzeplanungssystem weist vor allem folgende Probleme auf:

Es gibt auf staatlicher Ebene kein einheitliches Arbeitsplätzeplanungssystem für das Personal der Berufsschulen.

Aus Tab. 7-2 wird ersichtlich, dass von 1950 bis 1986 bis auf den Zeitraum der Kulturrevolution zwischen 1966 und 1976 die Regierung für die Arbeitsplätzeplanung der technischen Facharbeiterschulen insgesamt vier Dokumente veröffentlicht hat. Die Zahl der veröffentlichten Dokumente der Regierung betreffend die Arbeitsplätzeplanung der Fach-Mittelschulen beträgt in demselben Zeitraum insgesamt zwei. Für die beruflichen Mittelschulen wurde seit dem Tag ihrer Entstehung kein Dokument zu ihrer Arbeitsplätzeplanung veröffentlicht. Seit der Gründung der Volksrepublik China vor über 60 Jahren existiert auf staatlicher Ebene immer noch kein einheitliches Arbeitsplätzeplanungssystem für Personal der Berufsschulen (vgl. Hu, B. et al, 2011, S. 28).

Schultyp	Jahr	Veröffentlicht von	Dokument
Technische Facharbeiterschule und Fach-Mittelschule	1952	Erziehungsministerium	Arbeitsplätzeplanung für technische Facharbeiterschulen und Fach-Mittelschulen
Technische Facharbeiterschule	1954	Arbeitsministerium	Vorläufige Arbeitsplätzeplanung für technische Facharbeiterschulen
	1956	Arbeitsministerium	Arbeitsplätzeplanung für technische Facharbeiterschulen
	1961	Arbeitsministerium	Standards für Arbeitsplätzeplanung für technische Facharbeiterschulen
	1986	Ministerium für Arbeit und Personal	Standards für Einrichtungen sowie Arbeitsplätzeplanung für technische Facharbeiterschulen
Fach-Mittelschule	1984	Staatskommission für Bildung	Maßnahmen für Arbeitsplätzeplanung für Fach-Mittelschulen sowie Grund- und Sekundarschulen
	1985	Staatskommission für Bildung	Arbeitsplätzeplanung für Fach-Mittelschulen (Probeversion)

Quelle: vgl. Liu, X.; Li, X.: 2010(2). S.10-12

Tab. 7- 2: Übersicht der Dokumente zur Arbeitsplätzeplanung der Berufsschulen Chinas

Ungleiche Voraussetzungen der Arbeitsplätzeplanung in den Regionen

Aufgrund des Fehlens eines einheitlichen Arbeitsplätzeplanungssystems für das Personal der Berufsschulen auf staatlicher Ebene existieren in den Provinzen drei verschiedene Zustände für die Durchführung der Arbeitsplätzeplanung in Berufsschulen: In den Provinzen Guangdong, Anhui, Fujian, Guangxi, Hunan, Henan, Chongqing (Stadtstaat) wurden jeweils eigene individuelle Arbeitsplätzeplanungssysteme für Berufsschulen eingeführt (siehe Tabelle 7-3).

7. Managementsystem der „Dual-Lehrer“

Provinz und Stadtstaaten	Jahr	Dokument	Schüler-Personal-Relation	Anteil der Lehrkräfte am Gesamtpersonal
Guangdong	2004	Vorläufige Arbeitsplätzeplanung für Berufsschulen in Guangdong	11-21:1 ⁵¹	Anteil der Lehrer sowie Mitarbeiter in Laborräumen, Bibliotheken und in der IT-Abteilung > 82%
Anhui	2007	Vorläufige Arbeitsplätzeplanung für Berufsschulen in Anhui	14,5-23:1 (Berufsschulen für Kunst: 8-10:1)	mind. 75% Lehrkräfte
Fujian	2007	Vorläufige Arbeitsplätzeplanung für Berufsschulen in Fujian	12,5-13:1 (Berufsschulen für Kunst: 3:1)	Anteil der Lehrer sowie Mitarbeiter in Laborräumen, Bibliotheken und in der IT-Abteilung > 75%
Guangxi	2009	Vorläufige Arbeitsplätzeplanung für Berufsschulen in Guangxi	17,4:1 ⁵²	mind. 80% Lehrkräfte
Hunan	2009	Arbeitsplätzeplanung für Berufsschulen in Hunan (Probeversion)	Berufsschulen für: Landwirtschaft, Handwerk und Medizin: 11:1 Wirtschaft und Finanzen: 14,5:1 Kunst: 7:1	mind. 85% Lehrkräfte
Henan	2010	Arbeitsplätzeplanung für Berufsschulen in Henan (Probeversion)	14,5-16:1 ⁵³ (Berufsschulen für Kunst: 8-10:1)	Anteil der Lehrer sowie Mitarbeiter in Laborräumen, Bibliotheken und in der IT-Abteilung > 85%
Chongqing	2012	Arbeitsplätzeplanung für Berufsschulen in Chongqing (Probeversion)	15:1-17:1 ⁵⁴	Nicht explizit erwähnt

Quelle: Arbeitsplätzeplanungskommission der Provinz Guangdong, 2004; Arbeitsplätzeplanungskommission der Provinz Anhui, 2007; Arbeitsplätzeplanungskommission der Provinz Fujian, 2007; Arbeitsplätzeplanungskommission der Provinz Guangxi, 2009;

⁵¹ Je höher die Schülerzahl, desto höher die Schüler-Personal-Relation. Schülerzahl < 1000, 11:1; Schülerzahl: 1001-3000, 15:1; Schülerzahl: 3001-5000, 17:1; Schülerzahl: 5001-8000, 19:1; Schülerzahl ≥ 8001, 21:1.

⁵² In Guangxi existieren für verschiedene Berufsschulränge (z.B. Schlüsselberufsschulen auf staatlicher Ebene, Schlüsselberufsschulen auf Provinzebene, normale Berufsschulen), verschiedene Schwerpunkte (Wirtschaft, Landwirtschaft, Handwerk, Medizin, Kunst etc.), unterschiedliche Schülerzahlen jeweils verschiedene Schüler-Personal-Relationen. Das Beispiel 17,4:1 gilt für eine normale Berufsschule mit Schwerpunkt Landwirtschaft und Medizin, die Schülerzahl dieser Schule beträgt 3000.

⁵³ Schülerzahl < 2000, 14,5:1; Schülerzahl: 2001-3000, 15:1; Schülerzahl: 3001-5000, 15,5:1; Schülerzahl > 5001, 16:1.

⁵⁴ Schülerzahl < 3000, 15:1; Schülerzahl: 3000—6000, 16:1; Schülerzahl > 6000, 17:1. Schlüsselberufsschulen auf staatlicher Ebene sowie Berufsschulen für Kunst dürfen den Schüler-Personal-Anteil beliebig senken. Allerdings existieren hierbei keine präzisen Beschränkungen.

Arbeitsplätzeplanungskommission der Provinz Hunan, 2009; Arbeitsplätzeplanungskommission der Provinz Henan, 2010; Arbeitsplätzeplanungskommission der Provinz Chongqing, 2012.

Tab. 7- 3: Arbeitsplätzeplanung für Berufsschulen in sieben Provinzen und Stadtstaaten

In den Provinzen Gansu, Hainan, Jiangsu wurde die Arbeitsplätzeplanung für Grund- und Sekundarschulen eingeführt. In den entsprechenden Dokumenten wurde das Arbeitsplätzeplanungssystem für Berufsschulen explizit erwähnt. Zum Beispiel wird im Dokument „Arbeitsplätzeplanung für Grund- und Sekundarschulen“ (2002) der Provinz Gansu erwähnt, dass die Schüler-Personal-Relation in Berufsschulen nicht höher als 18:1 sein darf (in allgemeinen Sekundarschulen-Oberstufe nicht höher als 16:1, in allgemeinen Sekundarschulen-Unterstufe nicht höher als 15:1, in Grundschulen nicht höher als 9:1). In dem Dokument „Arbeitsplätzeplanung für Grund- und Sekundarschulen“ (2002) für die Provinz Hainan wird die Anzahl der Schüler pro Klasse in einer Berufsschule auf 40-45 festgelegt, die Anzahl der Lehrer pro Klasse beträgt 3,2. Das Dokument „Arbeitsplätzeplanung für Grund- und Sekundarschulen“ (2002) der Provinz Jiangsu sagt aus, dass in den beruflichen Mittelschulen der prozentuale Anteil des Personals (Lehrkräfte exklusive) nicht mehr als 18% betragen darf. Die Schüler-Personal-Relation in beruflichen Mittelschulen beträgt in den Städten 11:1, in Kreisen und Gemeinden 11,5:1, in Dörfern 12:1.

Hinsichtlich der Durchführung der Arbeitsplätzeplanungen für Berufsschulen in den oben genannten Provinzen, die entweder bereits individuelle Arbeitsplätzeplanungssysteme für Berufsschullehrer eingeführt haben oder in diversen Dokumenten ein Arbeitsplätzeplanungssystem für Berufsschullehrer zumindest erwähnt haben, fällt ein Problem auf: In verschiedenen Provinzen und auch in Städten, Kreisen, Gemeinden und Dörfern derselben Provinz existieren gravierende Unterschiede bei der geforderten Schüler-Personal-Relation sowie beim Anteil der Lehrkräfte bezogen auf das Gesamtpersonal. Somit hat die Entwicklung des Ausbaus der Berufsschullehrkräfte in verschiedenen Gebieten verschiedene Niveaus. Dies wirkt sich ungünstig auf eine angestrebte gleiche Qualität der Bildung aus.

Die restlichen Gebiete verwenden für die Arbeitsplätzeplanung der Berufsschulen die Regelung der Regierung „Weiterleitung einer Bekanntmachung der Staatskommission für Reformen des öffentlichen Sektors, des Erziehungsministeriums sowie des Finanzministeriums durch den Staatsrat betreffend die Arbeitsplätzeplanung für Personal in Grundschulen sowie allgemeinen Sekundarschulen“ (Staatsrat [2001] Nr.74). In dieser wird darauf hingewiesen, dass *„bei der Arbeitsplätzeplanung des Personals von Sonderschulen, beruflichen Mittelschulen sowie Kindertagesstätten Bezug auf die Arbeitsplätzeplanung des Personals in Grundschulen sowie allgemeinen Sekundarschulen genommen werden kann. In verschiedenen Gebieten wird diese Bezugnahme jeweils individuell festgelegt.“* (Staatsrat, 2010)

Die Realisierung des oben erwähnten Dokuments des Staatsrats [2001] Nr. 74 wird in verschiedenen Regionen entsprechend den Vorschriften übernommen und beinhaltet daher auch nur die Arbeitsplätzeplanung für berufliche Mittelschulen. Bei der Realisierung der Arbeitsplätzeplanung der beruflichen Mittelschulen unter Bezugnahme auf die Arbeitsplätzeplanung für allgemeine Sekundarschulen-Oberstufe tauchen Probleme auf. Im Vergleich zur allgemeinen Sekundarschulen-Oberstufe ist in beruflichen Mittelschulen normalerweise eine geringere Anzahl von Schülern in einer Klasse vorhanden. Praxisunterricht und Experimente sowie Laborversuche finden in beruflichen Mittelschulen öfter statt. Daher kann bei der Arbeitsplätzeplanung für Berufsschulen nicht einfach eins zu eins kopiert werden (vgl. Staatsrat, 2001). Die drei in dem Dokument des Staatsrats [2001] Nr. 74 nicht erwähnten Berufsschultypen (Fach-Mittelschule, technische Facharbeiterschule, Fach-Mittelschule für Erwachsene) können bei der Arbeitsplätzeplanung nicht auf dieses Dokument zurückgreifen.

7.1.2 Problematik des aktuellen Qualifikationssystems

Das aktuelle Qualifikationssystem in China beinhaltet spezielle Anforderungen an Berufsschullehrer. „Teacher’s Law of the People’s Republic of China“ Artikel 11 lautet: *„Um eine Qualifikation für die Ausübung einer Lehrtätigkeit in allgemeinen Sekundarschulen-*

Oberstufe, Fach-Mittelschulen, technischen Fachschulen, beruflichen Mittelschulen zu erhalten, muss ein Kandidat Absolvent einer pädagogischen Hochschule oder Universität mit mindestens vier Jahren Studium sein. Die Qualifikation für einen Praktikumsanleitungslehrer in Fach-Mittelschulen, technischen Facharbeiterschulen, beruflichen Mittelschulen wird vom Erziehungsministerium festgelegt.“ (Teacher’s Law of the People’s Republic of China)

„Regulations on the Qualifications of Teachers“ Nummer 10 (23. September 2000) Artikel 7 besagt: *“Staatsbürger der V.R. China müssen bei der Beantragung der Qualifikation für Lehrtätigkeiten über anerkannte Abschlüsse gemäß ‚Teacher’s Law of the People’s Republic of China‘ verfügen. Für die Beantragung einer Qualifikation für Praktikumsanleitungslehrer wird mindestens ein Abschluss in einer Berufsschule benötigt. Für spezielle Fachkräfte kann eine Ausnahmegenehmigung seitens des Erziehungsministeriums (Provinzebene oder höher) beantragt werden, um die oben genannten Restriktionen zu lockern.*“ (Erziehungsministerium, 2000a)

„Regulations on the Qualifications of Teachers“ Nummer 10 (23. September 2000) stellt Anforderungen an alle Provinzen, Stadtstaaten sowie autonomen Gebiete, diese sollten allesamt ausführlichere Qualifikationssysteme für Lehrer schaffen.

Um die Situation zu verdeutlichen, wird als Beispiel, im Folgenden Guangxi genannt: Am 2. Juli 2002 wurde das Dokument „Umsetzung der ‚Regulations on the Qualifications of Teachers‘ in Guangxi“ veröffentlicht, darin wurden diverse Anforderungen an die Abschlüsse der angehenden Lehrer gestellt. Zum Beispiel wurde in Artikel 8 gefordert, dass die Lehrer über grundlegende berufliche Kompetenzen verfügen müssen. Diese sind: Erfolgreich abgeschlossene Kurse ⁵⁵ wie Allgemeinpädagogik und pädagogische Psychologie an Hochschulen sowie Unterrichtspraxis in einer Schule (vgl. Erziehungsministerium der Provinz Guangxi, 2002).

Diejenigen, welche nicht die Kurse Allgemeinpädagogik und pädagogische Psychologie belegt haben, sollten diese beiden Kurse in den vom Erziehungsministerium bestimmten Ausbildungsstätten belegen und entsprechende Prüfungen erfolgreich abschließen.

⁵⁵ Die hier erwähnten Kurse der Allgemeinpädagogik und pädagogischen Psychologie werden normalerweise von Professoren aus Hochschulen angeboten und innerhalb weniger Wochenenden in Intensivkursen durchgeführt.

Diejenigen, welche über keine Erfahrung der Unterrichtspraxis in einer Schule verfügen, sollten entsprechend den Regeln Vorstellungsgespräche haben sowie im Rahmen einer Prüfung Unterrichtsstunden gestalten und halten und sich diese durch Experten und Gutachter als erfolgreich bestanden bestätigen lassen (Ebd.).

Absolventen der nicht pädagogischen Hochschulen gehören zur Gruppe derjenigen, welche die Kurse Allgemeinpädagogik und pädagogische Psychologie nicht belegt haben. Sie sollten diese ebenfalls in den vom Erziehungsministerium bestimmten Ausbildungsstätten belegen und entsprechende Prüfungen erfolgreich abschließen (Ebd.).

Von künftigen Praktikumsanleitungslehrern wird im jetzigen Qualifikationssystem lediglich der Abschluss an einer Berufsschule verlangt; diese Anforderung ist viel zu niedrig angesetzt, da durch komplexere und fortschrittlichere Produktionstechnologien und das schnelle Entwicklungstempo an die Schüler der Berufsschulen aufgrund der umfangreicheren Inhalte höhere Anforderungen an die Praxisaufgaben und Praktika gestellt werden. Auch werden die Abschlüsse an Berufsschulen durch einen leichteren Zugang zu Studienmöglichkeiten für die Allgemeinheit abgewertet.

Die Ergebnisse der empirischen Untersuchungen der Dissertation zeigen, dass viele PersonalverwalterInnen der Berufsschulen die Meinung vertreten, dass die aktuellen Rekrutierungsansätze eine Behinderung für die werdenden Kandidaten sind, denn viele dieser potentiellen „Dual-Lehrer“ besitzen zwar eine Vielfalt an Praxiserfahrungen, doch sie haben nie ein Studium an pädagogischen Hochschulen absolviert, und verfügen auch nicht über die Qualifikation, Lehrtätigkeiten an Berufsschulen ausüben zu dürfen. Daher ist es den Berufsschulen aufgrund der Rekrutierungshürden des Erziehungsministeriums nicht erlaubt, solche Kandidaten, die aufgrund ihrer Praxiserfahrungen viel Potential besitzen, anzustellen. Aufgrund der Bestimmungen des Erziehungsministeriums ist es deshalb für potentielle Interessierte aus dem Beschäftigungssystem fast nicht möglich, jemals als Lehrer in Berufsschulen tätig zu sein.

7.1.3 Probleme des aktuellen Titelsystems

Aktuell stehen die Besoldungsstufen und die Lehrertitel in China in direkter Abhängigkeit zu einander. Aus diesem Grund ist das Titelsystem das wichtigste Werkzeug, um die Professionalisierung der Lehrer weiter zu beschleunigen. Ob die Bewertungskriterien sowie Bewertungsweisen des Titelsystems für Lehrer vernünftig sind, hat große Auswirkungen auf die Richtung der Professionalisierung der Lehrer sowie deren Niveau.

Aktuell werden die Titel für Lehrer an den technischen Facharbeiterschulen vom Ministerium für Humanressourcen und soziale Sicherheit verliehen. Die Titel für berufliche Mittelschulen, Fach-Mittelschulen, und Fach-Mittelschulen für Erwachsene werden vom Erziehungsministerium verliehen. In den drei vorher genannten Berufsschultypen besitzen Fach-Mittelschulen und Berufsmittelschulen jeweils verschiedene Titelsysteme und damit auch verschiedene Bewertungskriterien. Die Fach-Mittelschulen und Fach-Mittelschulen für Erwachsene verwenden ein auf dem Dozentenstatus basierendes Titelsystem wie „Hilfsdozent“, „Dozent“ und „Leitender Dozent“ (vgl. Staatskommission für Bildung, 1986).

In der Berufsmittelschule wird dasselbe Titelsystem wie bei den Lehrern in allgemeinen Sekundarschulen-Oberstufe verwendet, dieses beinhaltet „Lehrer des zweiten Ranges“, „Lehrer des ersten Ranges“ und „Lehrer des höheren Ranges“. Die technische Fachschule verwendet zwar ebenfalls das auf den Dozentenstatus basierende Titelsystem wie Fach-Mittelschule, aber da die Verantwortlichkeit für die Verleihung des Titels bei einem anderen Zuständigkeitsbereich liegt, existieren diverse Unterschiede bei den Bewertungskriterien.

Es stellt ein Problem dar, dass Lehrer in beruflichen Mittelschulen dasselbe Titelsystem verwenden wie Lehrer in der allgemeinen Sekundarschulen-Oberstufe. Natürlich existieren Gemeinsamkeiten bei den Kompetenzanforderungen, doch überwiegen die Unterschiede deutlich. Zum Beispiel wird in beruflichen Mittelschulen der Fokus neben der Unterrichtsqualität mehr auf die Erwerbsfähigkeit der Schüler nach deren Abschlüssen gelegt, während in allgemeinen Sekundarschulen-Oberstufe neben der Unterrichtsqualität mehr auf gute Ergebnisse der Schüler bei Hochschulzulassungsprüfungen für die Hochschulen

fokussiert wird. Aus diesen Gründen sollten verschiedene Bewertungskriterien sowie Bewertungsweisen für die Titelsysteme verwendet werden.

Offensichtlich wirkt sich ein solches Titelsystem nicht sonderlich günstig auf die Karriereplanung und berufliche Entwicklung der Berufsschullehrer aus. Die Interviews mit Berufsschullehrern sowie deren Führungskräften in Berufsschulen bekräftigen diese Meinung. Ein Absolvent mit einem Bachelor-Abschluss, den er normalerweise im Alter von 22 oder 23 Jahren erreicht, der direkt danach an einer Berufsschule eingestellt wird, erreicht im Durchschnitt etwa im Alter von 40 Jahren den höchsten Titel für Berufsschullehrer – Leitender Dozent. Da sie mit 40 Jahren bereits den höchsten erreichbaren Titel bekommen haben, fehlt vielen Berufsschullehrern nach Erhalt dieses Titels die Motivation, nach mehr zu streben. Die Folge hiervon sind oftmals Burn-outs. Im Interview sagte ein Berufsschullehrer: *„Ich will gar nichts mehr gut machen. Hauptsache, ich mache nichts offensichtlich falsch, das allein genügt schon.“*⁵⁶ Es ist daher wirklich sehr wichtig und dringend, das jetzige Titelsystem für Berufsschullehrer zu verbessern, um deren Motivation zu erhöhen sowie den Ausbau der „Dual-Lehrkräfte“ verstärkt voranzubringen.

7.1.4 Das Fehlen eines Motivationssystems

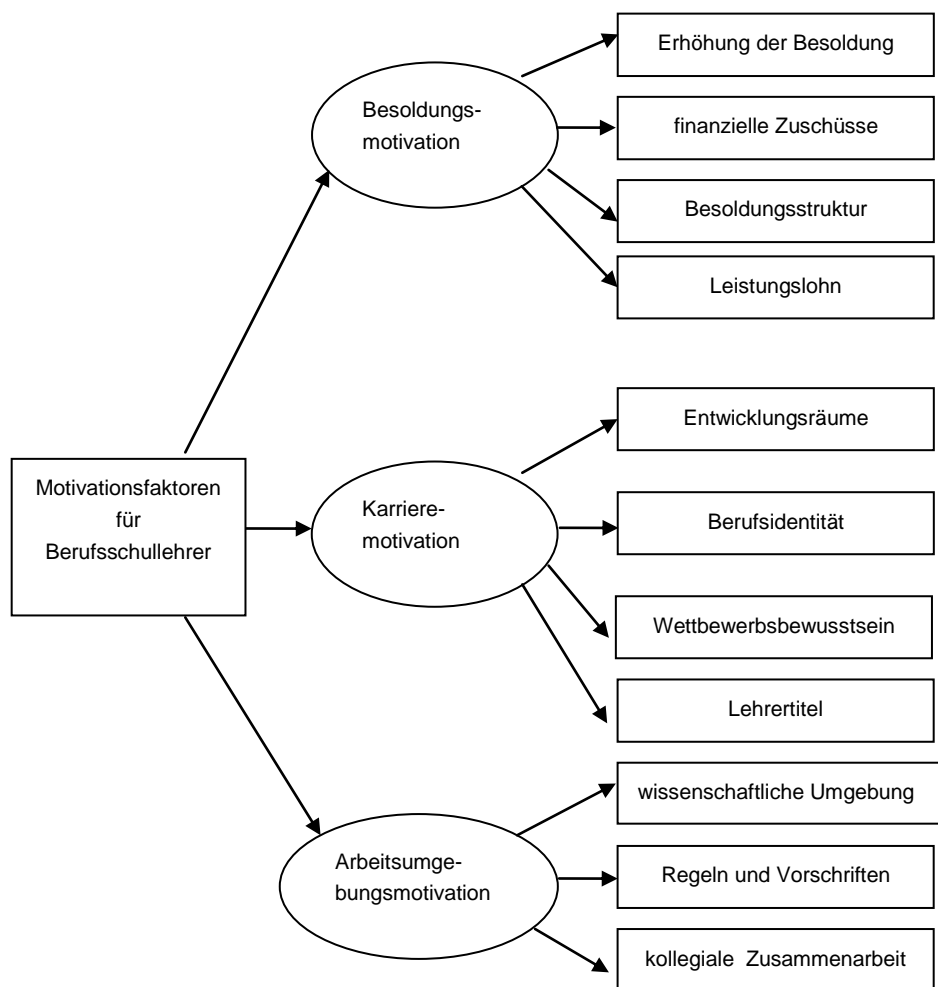
In der Managementpsychologie zielt Motivation darauf, die Eigenmotivation der Menschen basierend auf emotionalen und kognitiven Aktivitäten zu wecken, ihr Streben nach gewünschten Zielen zu verstärken, so dass sie sich aus eigenen Schritten in diese Richtung bewegen. Durch das Errichten eines Motivationssystems werden „Dual-Lehrer“ besser motiviert und darin bestärkt, die eigenen beruflichen Kompetenzen immer weiter zu entwickeln.

He Xia (2014, S. 96) hat durch empirische Untersuchungen an 28 Berufsschulen und deren statistische Auswertungen sowie die intensive Beschäftigung mit bereits vorhandenen Modellen ein neues Modell erstellt. Nach diesem Modell (siehe Abbildung 7-1) bestehen die

⁵⁶ Quelle: Interview-Dokument mit dem Code: „Interview–LeNan14102012“

Motivationsfaktoren für Berufsschullehrer aus drei Komponenten: Besoldungsmotivation, Karrieremotivation sowie Arbeitsumgebungsmotivation.

Die Besoldungsmotivation beinhaltet eine Erhöhung der Besoldung sowie zusätzliche finanzielle Unterstützung. Die Karrieremotivation beinhaltet Entwicklungsräume, Berufsidentität, Wettbewerbsbewusstsein und Lehrertitel. Die Arbeitsumgebungsmotivation beinhaltet wissenschaftliche Umgebung, Regeln und Vorschriften sowie kollegiale Zusammenarbeit.



Quelle: He/Liu 2014, S. 96

Abb. 7- 1: Motivationsmodell für Berufsschullehrer

He/Liu (2014) hat darüber hinaus durch statistische Auswertungen der Befragungen der Berufsschullehrer herausgefunden, dass Besoldungsmotivation die Kernmotivation der drei Motivationskategorien ist.

Die Befragung der „Dual-Lehrer“ in Guangxi zeigt, dass fast zwei Drittel (63,41%, 1.802 Personen) der Meinung sind, dass der wichtigste Faktor bei ihrer Besoldung und Vergünstigungen der „Lehrtitel“ ist. Weitere Faktoren, die die Besoldung und Vergünstigungen der Berufsschullehrer beeinflussen, sind „Dienstzeit“ mit 9,25% (263), „Bildungsgrad“ mit 4,26% (121) und „Sonstige“ mit 16,75% (476). Nur 6,33% finden, dass die Besoldung mit dem Titel „Dual-Lehrer“ zu tun hat.

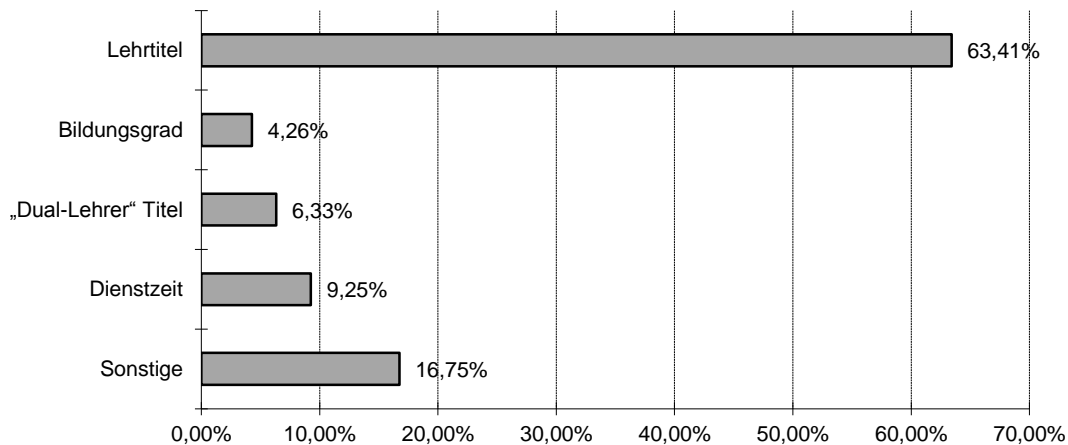


Abb. 7- 2: Wichtigster Faktor bei Besoldung und Vergünstigungen der Berufsschullehrer

Mehr als die Hälfte der 2.842 befragten „Dual-Lehrer“ in Guangxi sind der Meinung, dass die Bezahlung und Vergünstigungen der „Dual-Lehrer“ im Vergleich zu den Nicht-„Dual-Lehrern“ in etwa gleich sind. (Statistik siehe S. 144-145 dieser Dissertation)

In der Realität ist die Besoldung des Lehrers nur abhängig von seinem Lehrtitel und keineswegs bzw. nur zu einem kleinen Anteil von seinem unterrichtsfachbezogenen Berufstitel, und ebenfalls unabhängig davon, ob der betroffene Lehrer „Dual-Lehrer“ ist oder nicht. Es fehlt aktuell an einer eigennutzegeleiteten Motivation für „Dual-Lehrer“. In den durchgeführten Interviews wurden von den befragten „Dual-Lehrern“ folgende Aussagen festgehalten: „Warum wurde ich eigentlich ein „Dual-Lehrer?“ , „Selbst nachdem ich ein „Dual-

Lehrer“ geworden bin, habe ich keine Lohnerhöhung bekommen.“,⁵⁷ „Wenn ich kein „Dual-Lehrer“ wäre, würde ich trotzdem meinen jetzigen Arbeitsplatz behalten können.“⁵⁸ „Ich hatte damals bereits meine Lehrerqualifikation, damit konnte ich bereits an der Berufsschule bleiben und unterrichten. Ob ich „Dual-Lehrer“ bin oder nicht, das ist mir egal.“⁵⁹

Es ist Fakt, dass die Besoldung eines Berufsschullehrers geringer ausfällt als die Besoldung eines Fachhochschullehrers, eines Lehrers für Allgemeinbildung oder eines Fachangestellten im Beschäftigungssystem. Dies hat zur Folge, dass sehr viele hochqualifizierte „Dual-Lehrer“, wenn ihnen eine Chance angeboten wird, ziemlich schnell den Berufsschulen den Rücken kehren, um ihre persönliche Karriere im Beschäftigungssystem oder in Fachhochschulen weiterzuverfolgen. Viele der angehenden Kandidaten für „Dual-Lehrer“ verfolgen bereits während ihrer Ausbildung zum „Dual-Lehrer“ das Ziel, die Tätigkeit des „Dual-Lehrers“ nur als einen Zwischenschritt für ihre weitere Karriere zu benutzen. Für sie stellt die Berufsschule nur eine Zwischenstation auf dem Weg zu einer besseren Karriere dar. Dies hat wiederum zur Folge, dass „Dual-Lehrer“, welche ohnehin noch nicht in ausreichender Zahl an Berufsschulen verfügbar sind, auch künftig viel zu selten in Berufsschulen vorhanden sind und dass deren Anzahl langfristig gesehen auch kaum zunehmen wird.

7.1.5 Fort- und Weiterbildungssystem

Die kontinuierliche Fort- und Weiterbildung ist ein Teil des Prozesses der beruflichen Entwicklung eines Berufsschullehrers. Das universitäre Studium reicht nicht aus, um angehende Lehrer dauerhaft auf ihren Lehrberuf vorzubereiten. Es kann nur Wissen über den momentanen Stand der Technik zur Verfügung stellen und ist nicht in der Lage, zukünftige neue Unterrichtssituationen aufzuzeigen. Deshalb ist es umso wichtiger, ein gutes Fort- und Weiterbildungssystem für Berufsschullehrer aufzubauen und dieses ständig zu verbessern.

⁵⁷ Quelle: Interview-Dokument mit dem Code: „Interview–LeNan14102012“

⁵⁸ Ebd.

⁵⁹ Quelle: Interview-Dokument mit dem Code: „Interview–LeWu16102012“

Am 26. Dezember 2006 veröffentlichten das Erziehungsministerium sowie das Finanzministerium das Dokument „Maßnahmen zur Qualitätserhöhung von Berufsschullehrkräften in den Berufsschulen“. Darin wurde festgehalten, dass während des Zeitraums des elften Fünfjahresplans (2006-2010) seitens des zentralen Ministeriums insgesamt 500.000.000 RMB ($\approx 62.500.000\text{€}$) an Finanzmitteln zur Verfügung gestellt werden, um den Ausbau der Berufsschullehrkräfte zu unterstützen. Dieser Plan ist speziell auf die Weiterbildung der Berufsschullehrer ausgerichtet und enthält insgesamt drei Hauptaufgaben (Erziehungsministerium; Finanzministerium, 2006a):

Erstens sollten bis zum Jahr 2010 150.000 ausgewählte Kernlehrkräfte aus Berufsschulen an Fortbildungen teilnehmen, um deren Unterrichtsqualität weiter zu verbessern. Zweitens sollten insgesamt 80 Projekte, die Aus-, Weiter- sowie Fortbildung der Berufsschullehrer betreffend durchgeführt werden. Ziel hierbei ist die Verbesserung der jetzigen Ausbildungs-, Weiterbildungs- und Fortbildungssysteme der Berufsschullehrer sowie die Erhöhung der Ausbildungs-, Weiterbildungs- und Fortbildungskompetenzen der Bildungsstätten. Drittens sollten Fachkräfte unterstützt werden, die aus dem Beschäftigungssystem stammen und in Berufsschulen tätig sind, um dort zu unterrichten. Dadurch sollte die Unterrichtskompetenz, insbesondere die Praxisunterrichtskompetenz der Berufsschulen, erhöht werden (ebd.).

Seit 2011 wird ein Programm „Maßnahmen zur Qualitätserhöhung der Lehrkräfte in den Berufsschulen“ (Laufzeitlänge: 2011-2015) durchgeführt, um den Ausbau der Berufsschullehrkräfte, mit Schwerpunkt auf dem Ausbau der „Dual-Lehrkräfte“ weiter zu beschleunigen. Die Berufsschullehrerstruktur soll dadurch optimiert werden, um die Berufsbildung Chinas weiter voranzutreiben. Im Rahmen dieses Dokuments wurden verschiedene Provinzen und Städte dazu angeregt, ihre eigenen Projekte bezüglich des Ausbaus der Berufsschullehrkräfte und deren Qualitätserhöhung in die Tat umzusetzen (vgl. Erziehungsministerium 2011). Beispielweise das Projekt „Ausbildungsplan der ‚Dual-Lehrer‘“ in den Provinzen Henan und Hunan, das Projekt „Maßnahme zur Qualitätserhöhung der ‚Dual-Lehrer‘ in Berufsschulen“ in der Stadt Jining oder das Projekt „Ausbildungsplan der

„Dual-Lehrer“ in Berufsschulen“ in der Stadt Wuhu (vgl. Henan, 2014; Jining, 2009; Wuhu 2011).

Durch die eingehende Beschäftigung mit diversen Projekten aus verschiedenen Städten und Provinzen wurde entdeckt, dass die überwiegende Anzahl an Projekten Gemeinsamkeiten aufweist:

- Die Organisation der Weiterbildung der Berufsschullehrer in unterrichtsbezogener Berufsfachpraxis und der anschließenden Nachprüfungen hierzu.
- Die Partizipation der Berufsschullehrer an Weiterbildungsprogrammen, welche entweder seitens des Staates oder seitens der Provinzen und Städte finanziert werden.
- Eine verstärkte Zusammenarbeit zwischen Berufsschulen und Beschäftigungssystem, um den Ausbau der „Dual-Lehrkräfte“ voranzubringen.
- Innovationen für das Motivationssystem der Berufsschullehrer zu entwickeln (Ebd.).

Der Aufbau sowie Ausbau einer Gruppe aus Kernlehrkräften, welche ein hohes berufliches Kompetenzniveau besitzen, hängt von der Qualität des Fort- und Weiterbildungssystems ab. Zum Beispiel existieren zurzeit an Hochschulen diverse Projekte, um durch eine Auswahl aus „Mitgliedern beider Akademien“⁶⁰ und „führende Köpfe der Fachgebiete“ Kernlehrkräftegruppen aufzubauen. In Grundschulen sowie Mittelschulen existieren „Erzieherprojekte“ und „Expertenlehrerprogramme“, um durch diese Programme den Lehrern die Chance und die Motivation zu geben, an Fort- und Weiterbildungen teilzunehmen und sie dabei finanziell zu unterstützen. Doch in Berufsschulen existieren noch keine vergleichbaren langfristigen Projekte. Das behindert den Aufbau und Ausbau der Kernlehrkräftegruppe in Berufsschulen. Außerdem ist es dadurch auch sehr schwierig, wirklich gute Lehrkräfte langfristig in Berufsschulen zu halten.

⁶⁰ Beide Akademien bedeuten: Chinesische Akademie der Wissenschaften und Chinesische Akademie der Ingenieurwissenschaften.

Im September 1999 veröffentlichte das Erziehungsministerium das Dokument „Vorschrift für Fort- und Weiterbildung für Lehrkräfte an Grund- und Sekundarschulen“. Hauptsächlich ging es in dem Dokument darum, einen ungefähren Rahmen für die Fort- und Weiterbildung für Lehrkräfte an Grund- und Sekundarschulen zu schaffen (vgl. Erziehungsministerium, 1999b). Doch bis jetzt hat die chinesische Regierung noch keine speziellen Regeln und Richtlinien innerhalb dieses Rahmens für Berufsschullehrer veröffentlicht. Deshalb sind im Bereich Fort- und Weiterbildung die Ausbildungsträger, der Rahmen für Unterrichtsinhalte, ihre Verwaltung und Organisation sowie die finanzielle Unterstützung von der Regierung nicht offiziell festgelegt, auch wenn diverse Ebenen des Bildungsministeriums viele Bestimmungen ausgearbeitet und veröffentlicht haben, um die Fachpraxisfähigkeiten der Berufsschullehrer gezielt zu erhöhen. Theoretisch existieren diese Bestimmungen, doch gibt es bei ihrer praktischen Umsetzung Probleme wegen der für die jeweiligen Berufsschulen anfallenden Kosten. Die Investitionskosten, Verwaltungskosten sowie Opportunitätskosten sind seitens der Berufsschulen derzeit finanziell nicht tragbar .

7.2 Optimierung des Managementsystems

Jedes der oben erwähnten Teilsysteme besitzt seine eigenen Probleme. Gleichzeitig sind die Teilsysteme nicht isoliert voneinander, sie besitzen gegenseitige Abhängigkeiten. Ein Problem in einem Teilsystem kann Folgeprobleme in einem anderen Teilsystem verursachen, wie das folgende Beispiel zwischen dem Arbeitsplätzeplanungssystem und dem Fort- und Weiterbildungssystem zeigt: Durch die jetzige Arbeitsplätzeplanung existiert eine geregelte feste Anzahl an Berufsschullehrern pro Berufsschule. Das bedeutet für die Berufsschule, dass sie nicht bzw. kaum in der Lage ist, ihre eigenen Berufsschullehrer für einen längeren Zeitraum an Fort- und Weiterbildungsprogrammen teilnehmen zu lassen, da sie aufgrund der beschränkten Anzahl an Lehrern diese dringend für das Unterrichten in der Schule benötigt. Das trifft besonders die privaten Berufsschulen sehr hart. Insgesamt resultiert daraus eine vergleichsweise eher niedrige Motivation der Berufsschulen, die Berufsschullehrer für Fort-

und Weiterbildungen freizustellen. Zur Verbesserung der jetzigen Teilsysteme und ihrer Verbindungen untereinander ist deshalb nötig, ein Managementsystem zu entwickeln.

Dieses Managementsystem der Berufsschullehrer hat das Ziel, qualifiziertes Personal anzuziehen, sie an Fort- und Weiterbildungen teilnehmen zu lassen und sie für ihre Arbeitsplätze in Berufsschulen zu begeistern, damit sie langfristig dort bleiben. Der Anteil der Nicht-Qualifizierten sollte langsam verringert, die Qualität der „Dual-Lehrer“ kontinuierlich verbessert und die Struktur der „Dual-Lehrer“ optimiert werden, um eine nachhaltige Entwicklung zu erreichen. Dies stellt einen Schlüsselaspekt dar, damit langfristig hoch qualifizierte „Dual-Lehrkräfte“ in genügender Anzahl vorhanden sind. Aus diesem Grund sollten für die folgenden Problembereiche Lösungen entwickelt werden.

An erster Stelle steht der Zugang der „Dual-Lehrer“. Hier geht es um die Quantität der „Dual-Lehrer“. Die Arbeitsplätzeplanung stellt einen Grundstein für den Ausbau der Quantität der Berufsschullehrkräfte Chinas dar. Durch eine Gestaltung der Arbeitsplätzeplanung kann die Anforderung an die Anzahl der Berufsschullehrer sichergestellt werden und dadurch Probleme wie Mangel oder Überfluss an Berufsschullehrern gelöst werden.

Die Qualität muss ebenfalls berücksichtigt werden. Ein „Dual-Lehrer“ soll sich in seiner neuen Arbeitsgruppe anpassen. Es geht darum, die Qualifikation zu bewerten und dies mit den Anforderungen an die Lehrer zu vergleichen, so dass nur Kandidaten mit den erforderlichen Qualifikationen für eine Lehrtätigkeit zugelassen werden. Das Zugangssystem trägt zum Ausbau der „Dual-Lehrer“ wesentlich bei.

Zweitens sollte die nachhaltige Entwicklung der beruflichen Kompetenzen von „Dual-Lehrern“ ständig verbessert werden. Ein starkes Team wird durch die Entwicklung der Kompetenzen des einzelnen Individuums erreicht. Hier stellen sich vor allem die folgenden Fragen:

- Was ist das Ziel der Entwicklung der beruflichen Kompetenzen der „Dual-Lehrer“?
- Was ist die Motivation für die berufliche Entwicklung der „Dual-Lehrer“?
- Wodurch wird die berufliche Entwicklung realisiert?

Das heißt, es werden die Themen des Ziels, der Motivation und des Wegs dorthin behandelt. Die Probleme des Ziels können unter Berücksichtigung der aktuellen Situation Chinas durch das Titelsystem gelöst werden. Ein Motivationssystem löst die Probleme der Motivation. Und ein Fort- und Weiterbildungssystem wird die Probleme des Wegs, die Frage nach dem „wodurch“, lösen. Das Ziel dieser drei Systeme besteht darin, die nachhaltige Entwicklung der beruflichen Kompetenzen der „Dual-Lehrer“ zu fördern, daher werden diese drei Systeme zusammen auch Entwicklungssystem genannt.

Drittens, die Optimierung der Struktur von „Dual-Lehrkräften“. Diese erfolgt durch die Einstellung von „Dual-Lehrern“; damit kann der aktuelle Stand aufrechterhalten werden, den Anforderungen wird entsprochen und eine nachhaltige Entwicklung ermöglicht. Neben dem Zugangssystem muss auch ein Ausstiegssystem entwickelt werden, um den Ausstieg von Nicht-Qualifizierten zu regeln. Nur wenn Zugang und Ausstieg gleichzeitig funktionieren, lässt sich eine gute Entwicklung von „Dual-Lehrkräften“ realisieren. Der Bestand an qualifizierten „Dual-Lehrern“ muss durch das Titelsystem, das Motivierungssystem und das Fort- und Weiterbildungssystem weiter ausgebaut und verbessert werden. Ergänzend dazu muss der Ausstieg von Nicht-Qualifizierten durch ein Ausstiegssystem geregelt werden.

Basierend auf diesen Überlegungen wird das Managementsystem in die drei Teile Zugangssystem, Entwicklungssystem und Ausstiegssystem gegliedert. Das Zugangssystem bestimmt, wer als „Dual-Lehrer“ tätig sein darf; um den Stand der Entwicklung anzuzeigen und die Leistung von „Dual-Lehrern“ zu bewerten, wird das Titelsystem verwendet; das Motivationssystem stellt eine ständige treibende Kraft für die Weiterentwicklung der „Dual-Lehrer“ dar; durch das Fort- und Weiterbildungssystem bekommen die Lehrer die Möglichkeit, ihre beruflichen Kompetenzen zu steigern; das Ausstiegssystem sortiert die nicht-qualifizierten Berufsschullehrer aus und optimiert damit die Struktur der „Dual-Lehrer“ (siehe Abbildung 7-3).

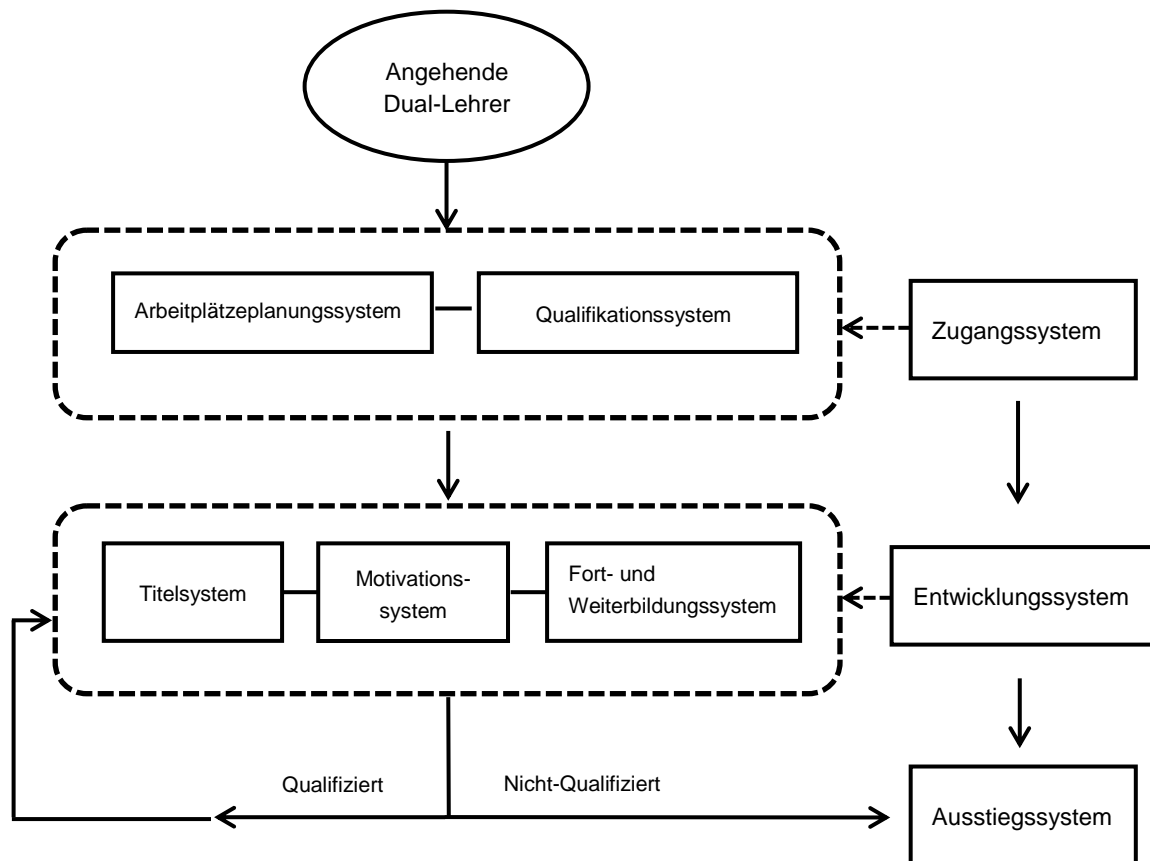


Abb. 7- 3: Managementsystem der „Dual-Lehrer“

7.3 Denkanstöße für das Managementsystem

7.3.1 Arbeitsplätzeplanungssystem

Wie bereits erwähnt existieren in den meisten Provinzen Unterschiede zwischen den Arbeitsplätzeplanungssystemen der verschiedenen Städte, Kreise, Gemeinden und Dörfer. Für diese Unterschiede sind politische oder wirtschaftliche Gründe verantwortlich, vor allem für die Unterschiede zwischen Städten und Dörfern. Aktuell sind Berufsschulen überwiegend in Städten und Kreisen zu finden, nur wenige befinden sich in hochentwickelten Gemeinden. Daher sind unterschiedliche Arbeitsplätzeplanungssystemen für verschiedene Gebiete problematisch. In dem Dokument „National Outline for Medium and Long-Term Education Reform and Development (2010-2020)“ wird betont, dass die gesamte Gesellschaft die Gleichberechtigung der Bildung vorantreiben sollte (vgl. Staatsrat, 2010b). Die Voraussetzung für die Gleichberechtigung der Bildung ist die Chancengleichberechtigung. Daher sollten im

Rahmen der Entwicklung der Berufsbildung die Entwicklungsunterschiede zwischen den einzelnen Gebieten insgesamt verringert werden, und die Arbeitsplätzeplanungssysteme möglichst wenige Unterschiede beinhalten. Aus diesem Grund sollten Bildungsressourcen vermehrt in ländlichen oder weniger entwickelten Gebieten (z.B. die westlichen Provinzen Chinas) eingesetzt werden.

Abhängigkeit von der Ausbildungsfachrichtung

In den sieben Provinzen, die innerhalb ihres Zuständigkeitsbereichs über einheitliche Arbeitsplätzeplanungssysteme für Berufsschulen verfügen, spielen für die Schüler-Lehrer-Relation nicht nur Faktoren wie die Anzahl der Schüler, der Ort und der Schulrang eine wichtige Rolle, sondern auch die Art der Schule.⁶¹ Vor 1990 besaßen technische Facharbeiterschulen in der Regel eine Hauptausbildungsrichtung sowie viele dazugehörige Ausbildungsfächer. Zum Beispiel verfügte eine Facharbeiterschule für Maschinenbau überwiegend über Fächer, die mit Maschinenbau zusammenhingen. Um attraktiver für Schüler zu sein, begannen nach 1990 viele Berufsschulen verstärkt Ausbildungsfächer anzubieten, die am Markt sehr nachgefragt sind; ermöglicht wurde das durch vermehrte Autonomierechte. So hat sich z.B. die eben erwähnte Facharbeiterschule für Maschinenbau mit der Haupt-Ausbildungsrichtung Maschinenbau zu einer Berufsschule mit den Ausbildungsrichtungen Maschinenbau, IT und Wirtschaft entwickelt. Daher wird es immer schwieriger, die Schüler-Lehrer-Relation anhand der Schularten (die vor 1990 festgelegt wurden) festzulegen. Es ist plausibler, diese abhängig von der Ausbildungsrichtung oder von den Ausbildungsfächern zu bestimmen.

„Flexible Arbeitsplätze“

Das Dokument „National Outline for Medium and Long-Term Education Reform and Development (2010-2020)“ sagt aus, dass die Berufsschulen über mehr Autonomie in den

⁶¹ Mit Art der Schule ist die Hauptausbildungsfachrichtung (z.B. Maschinenbau oder Kunst) der Berufsschule gemeint.

Bereichen Ressourcen- und Personalmanagement sowie Ausbildungsmodell verfügen sollten (Ebd.). Die momentan vorhandenen Arbeitsplätzeplanungssysteme regeln hauptsächlich „stabile Arbeitsplätze“. Das bedeutet, dass ein bestimmter Arbeitsplatz fest für eine bestimmte Person mit bestimmten Qualifikationen zur Verfügung gestellt wird. Dieser Arbeitsplatz ist in der Berufsschule ein Vollzeitarbeitsplatz und die Einstellung eines Lehrers erfolgt in der Regel langfristig. Die Bezahlung erfolgt durch die Regierung. Die hierbei existierenden Herausforderungen sind: Das Fächerangebot der Berufsschulen sollte sich flexibel an veränderte Situationen des Marktes anpassen. Eine Änderung des Fächerangebots hat logischerweise eine Änderung des Bedarfs an Lehrer in den verschiedenen Fachrichtungen zur Folge. Da die Berufsschulen mit der aktuellen Arbeitsplätzeplanung nicht in der Lage sind, rechtzeitig die benötigten Lehrer für gerade stark nachgefragte Fächer einzustellen, können sie auch keine dem Bedarf des Marktes angepassten Fächerangebote kreieren. In der Folge können Berufsschulen nicht die aktuell am dringendsten benötigten Absolventen hervorbringen, was wiederum zu einem Mangel an dringend benötigten Fachkräften führt. Gleichzeitig sind „stabile Arbeitsplätze“ auch nicht dafür geeignet, nebenamtliche Lehrkräfte einzustellen.

Die stabilen Arbeitsplätze sollten daher in der Arbeitsplätzeplanung um flexible Arbeitsplätze ergänzt werden. „Flexible Arbeitsplätze“ gelten hauptsächlich für nebenamtliche Lehrer. Diese sind nicht auf bestimmte Personen oder bestimmte Fächer festgelegt und können in Abhängigkeit des Bedarfs der Berufsschule flexibel angewendet werden.⁶² Gleichzeitig sollte der Anteil der flexiblen Arbeitsplätze an der Gesamtzahl der Arbeitsplätze festgelegt werden. Mit „flexiblen Arbeitsplätzen“ besitzt die Berufsschule mehr Spielraum, so dass sie zum einen besser auf den aktuellen Bedarf des Beschäftigungssystems reagieren, ihre Fächerangebote dementsprechend anpassen sowie den Ausbau der nebenamtlichen Lehrkräfte besser voranbringen kann. Damit können die Humanressourcen in den Berufsschulen noch besser

⁶² Beispiel: Eine Berufsschule bietet einen flexiblen Arbeitsplatz an. Dieser wird zunächst für einen nebenamtlichen Lehrer in Betriebstechnik benutzt. Im folgenden Jahr reduziert sich die Anzahl der Schüler, die Betriebstechnik lernen, stark; der nebenamtliche Lehrer für Betriebstechnik kann entlassen und der flexible Arbeitsplatz stattdessen für den Lehrer eines Faches benutzt werden, in dem die Nachfrage stärker ist.

eingesetzt und eine noch bessere Entwicklung der Berufsschulen sowie der Berufsbildung erreicht werden.

7.3.2 Qualifikationssystem

Die Verbesserung des Qualifikationssystems sollte auf der Basis der „Berufsstandards der Berufsschullehrer“ durchgeführt werden (vgl. Tab. 6-2, S. 161-165). Die Provinz Guangxi sieht vor, dass für den Erhalt einer Lehrerqualifikation im pädagogischen Bereich nur die Kurse Allgemeinpädagogik und pädagogische Psychologie belegt und bestanden werden müssen. Allerdings ist für eine Qualifikation als Berufsschullehrer die erfolgreiche Prüfung in diesen beiden Kursen allein noch nicht als ausreichend zu bezeichnen. Unter Berücksichtigung der „Berufsstandards der Berufsschullehrer“ sollten zusätzlich mindestens die folgenden Kurse belegt und zertifiziert werden:

- Berufspädagogik, vor allem Fachdidaktik (bezogen auf die Bereiche „Entwicklung des Lehrplans“ und „Durchführung des Unterrichts“ in den „Berufsstandards der Berufsschullehrer“, siehe Tab. 6-2, S. 161-165)
- Gesetze und Vorschriften über Bildung sowie Berufsbildung (bezogen auf den Bereich „Verständnis und Bewusstsein des Berufs“ in den „Berufsstandards der Berufsschullehrer“, siehe Tab. 6-2, S. 161-165)

Aktuell existieren noch keine offiziellen Kommissionen für die Qualifizierung der „Dual-Lehrer“. Normalerweise bestimmen die Berufsschulen dies selbst. Daher kann die Qualität der Qualifizierung oft nur schwer gewährleistet werden. Aus diesem Grund wird vorgeschlagen, eine Kommission für die Qualifizierung der „Dual-Lehrer“ zu bilden. Diese besteht aus Personal der Bildungsverwaltungsabteilung, Lehrern und Experten der Berufsbildung sowie Personal aus dem Beschäftigungssystem. Die Standards für die Qualifizierung der „Dual-Lehrer“ sollten basierend auf den „Berufsstandards der Berufsschullehrer“ sowie den „Berufsstandards der Berufsschullehrer der verschiedenen Unterrichtsfächer“ entwickelt

werden. Besonders sollte hierbei auf die Fachpraxisfähigkeiten des angehenden „Dual-Lehrers“ geachtet werden.

Die Qualifizierung der Berufsschullehrer sollte mit dem Ausbildungs- sowie dem Fort- und Weiterbildungssystem verknüpft werden. Für die Ausbildung von Berufsschullehrern sollte eine genügende Anzahl von Ausbildungsstätten entstehen, die gut in Fachstrukturen organisiert und unterteilt sind, die intelligent über das gesamte Land verteilt sind und die Ausbildung der Berufsschullehrer sowohl hinsichtlich der Quantität als auch der Qualität gewährleisten können. Das System der Fort- und Weiterbildung sollte garantieren, dass Personen ohne Lehramtsabschluss einer Hochschule durch entsprechende erfolgreich abgeschlossene Prüfungen die Qualifikation als Berufsschullehrer erhalten können.

Dieser Prozess wird in Abbildung 7-4 näher erläutert.

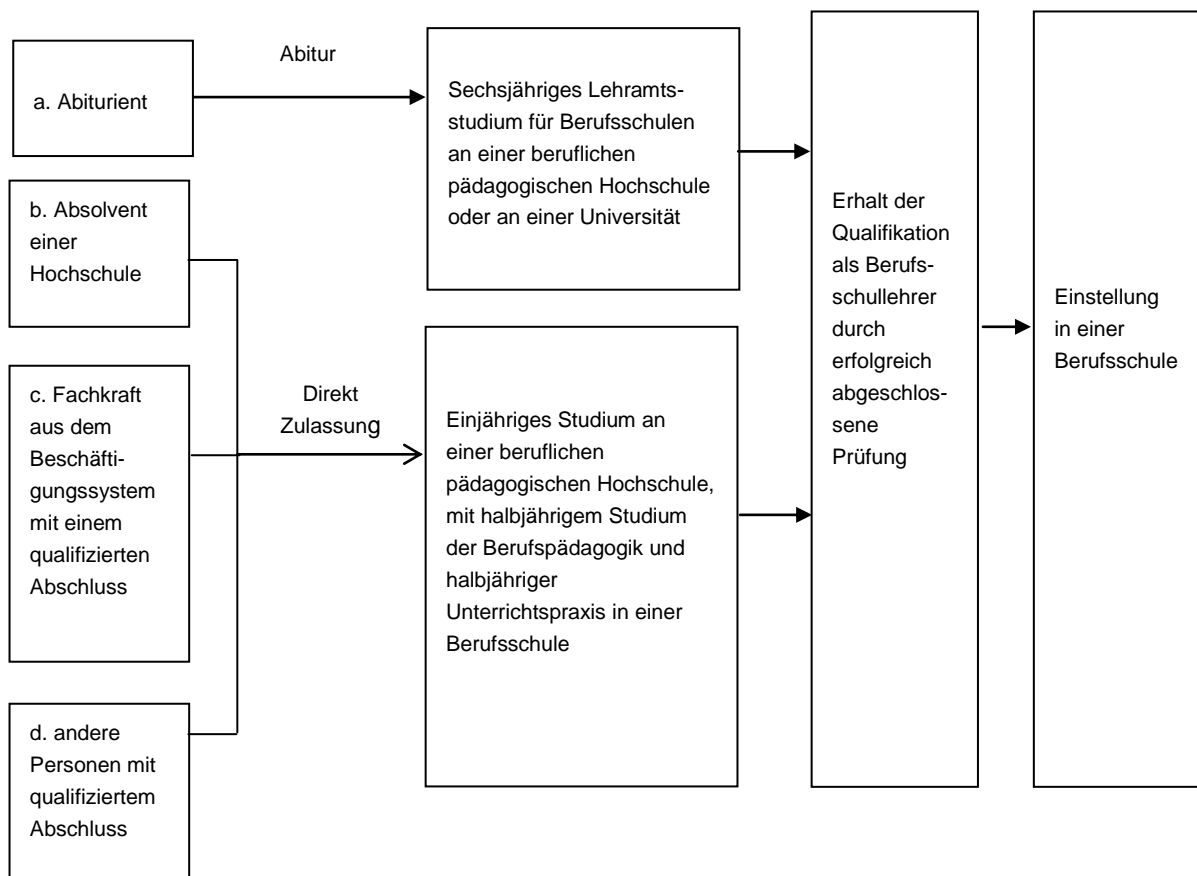


Abb. 7- 4: Prozessmodell der Qualifizierung als Berufsschullehrer

Kategorie a der Abbildung 7-4 bedeutet, dass ein Abiturient nach einer erfolgreich bestanden Hochschulaufnahmeprüfung ein sechsjähriges Lehramtsstudium für Berufsschulen an einer beruflichen pädagogischen Hochschule oder an einer Universität abschließen kann. Normalerweise dauert das Bachelor-Studium in China vier Jahre. Allerdings reichen vier Jahre Studium für ein Lehramtsstudium nicht aus, da neben der Beherrschung von Unterrichtsfachwissen zusätzlich noch die Aneignung von Fachpraxisfähigkeiten im Bereich der Berufspädagogik und auch Unterrichtspraxis in Berufsschulen erforderlich sind. Es wird ein sechsjähriges Lehramtsstudium vorgeschlagen, das Module für die Unterrichtsfächer, berufspädagogische Module, Praktikamodule (Praktika sowohl im Beschäftigungssystem als auch an Berufsschulen) beinhalten sollte. Nach Abschluss des sechsjährigen Studiums sollten gleichzeitig zwei Qualifikationen – die Lehrerqualifikation für Berufsschulen und die Berufsqualifikation (bezogen auf das jeweilige Unterrichtsfach) – erreicht worden sein. Die Absolventen erhalten außerdem ein Zertifikat über den Masterabschluss.

Für die Personen der Kategorien b, c, und d (siehe Abbildung 7-4) gilt, dass sie eine direkte Zulassung für Berufspädagogische Hochschulen erhalten. Die Voraussetzung hierfür ist, dass der Bildungsgrad der Kandidaten mindestens ein Bachelor ist. Gleichzeitig wird gefordert, dass sie über Arbeitserfahrungen im Beschäftigungssystem oder eine unterrichtsfachbezogene Berufsqualifikation verfügen müssen. Sie verbringen in beruflichen pädagogischen Hochschulen ein Jahr mit einem halbjährigen Studium der Berufspädagogik sowie einer halbjährigen Unterrichtspraxis in Berufsschulen. Nach erfolgreichem Abschluss des einjährigen Studiums erhalten sie ein Zertifikat für die Lehrerqualifikation an Berufsschulen.

Berufliche Berufspädagogische Hochschulen können mit pädagogischen Hochschulen zusammenarbeiten, um mit deren Ressourcen (für die Ausbildung von Allgemeinlehrern in Fächern wie Chinesisch, Mathematik, Englisch, Physik, Chemie, Geschichte, Geographie, Sport, Sozialkunde etc.) angehenden Lehrern für allgemeinbildende Fächer in Berufsschulen zusätzliche Möglichkeiten für ihre Ausbildung zu geben. Innerhalb der ersten vier Jahre des Studiums an Pädagogische Hochschulen sollten angehende Lehrer für allgemeinbildende

Fächer in Berufsschulen vermehrt Kurse im Bereich von Berufspädagogik belegen. Die Unterrichtspraktika sollten in Berufsschulen stattfinden.

7.3.3 Titelsystem

Im aktuellen dreistufigen Titelsystem erreicht ein Berufsschullehrer normalerweise schon im Alter von 40 Jahren den höchsten Titel, was dazu führt, dass er künftig wenig motiviert ist, seine beruflichen Kompetenzen weiterzuentwickeln. In Anlehnung an das derzeitige Titelsystem für Fach-Mittelschulen, das auf dem Dozentenstatus basiert, sollte daher zusätzlich noch eine obere Leitungsstufe hinzugefügt werden. Es wird vorgeschlagen in den Berufsschulen ein vierstufiges Titelsystem zu schaffen: „Hilfsdozent“, „Dozent“, „Leitender Dozent“ und „Leitender Dozent höherer Stufe“.

Das derzeitige Titelsystem in beruflichen Mittelschulen beinhaltet die Titel „Lehrer des zweiten Ranges“, „Lehrer des ersten Ranges“ und „Lehrer des höheren Ranges“. Diese drei Stufen können eins zu eins in die oben genannten Stufen „Hilfsdozent“, „Dozent“ und „Leitender Dozent“ umgewandelt werden. „Leitender Dozent höhere Stufe“ würde wie oben erwähnt als höchste Stufe neu hinzukommen.

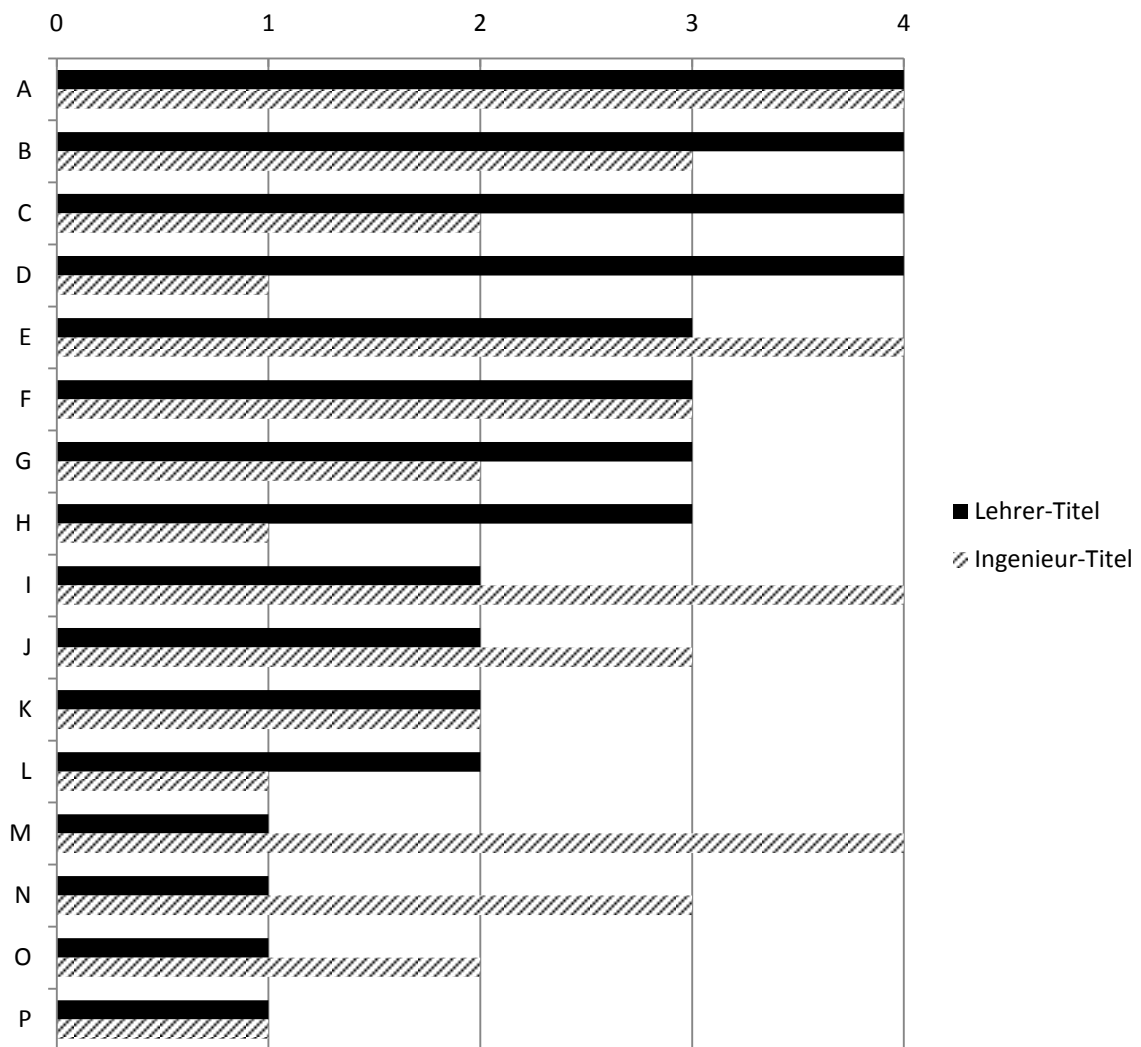
Vor der Vereinheitlichung des Titelsystems für Berufsschullehrer muss zunächst ein Vergleich zwischen den ersten drei Stufen der älteren Titelsysteme mit den drei Stufen des neuen Titelsystems durchgeführt werden. Danach erst kann die Überprüfung geeigneter Kandidaten für die vierte Stufe des neuen Titelsystems beginnen. Dadurch ist sichergestellt, dass der gesamte Umwandlungsprozess des Titelsystems rational durchgeführt wird.

16 Kombinationen der Titel für „Dual-Lehrer“

Um die speziellen Besonderheiten der Berufsschullehrer zu berücksichtigen und die Professionalisierung der Berufsschullehrer sowie den Ausbau der „Dual-Lehrer“ voranzutreiben, sollte eine Kombination der Titel für „Dual-Lehrer“ entwickelt werden.

Denkbar wäre eine Unterteilung abhängig von den Entwicklungsniveaus des „Dual-Lehrers“. Diese kann in den beiden Bereichen unterrichtsfachbezogener Beruf und Lehrerberuf durchgeführt werden, um differenziertere Besoldungsstufen für „Dual-Lehrer“ mit verschiedenen Titeln in diesen Bereichen zu konzipieren. Das Titelsystem des „Dual-Lehrers“ soll für verschiedene Niveaus der beruflichen Kompetenzen der „Dual-Lehrer“ gelten.

Im nachfolgenden Beispiel wird von vier Titeln pro Bereich (Lehre und unterrichtsfachbezogener Beruf) ausgegangen. Diese sind: „Hilfsdozent“, „Dozent“, „Leitender Dozent“ und „Leitender Dozent höherer Stufe“ sowie „Hilfsingenieur“, „Ingenieur“, „Leitender Ingenieur“ und „Leitender Ingenieur höherer Stufe“. In der Realität kann die Unterteilung durchaus auch detaillierter bzw. differenzierter erfolgen. Mit jeweils vier Titeln ergeben sich insgesamt 16 verschiedene Kombinationen (siehe Abb. 7-5).



Vgl. Chen; Rützel; Li, 2013, S. 44

Abb. 7- 5: Die 16 Kombinationen der Titel für „Dual-Lehrer“⁶³

⁶³ Die Spaltenbezeichnung der Zahlen 1, 2, 3 und 4 bezeichnen jeweils die Stufen der Titel. 1 ist Hilfsingenieur/-dozent, 2 ist Ingenieur/Dozent, 3 ist Leitender Ingenieur/Dozent, 4 ist „Leitender Dozent höherer Stufe“ und „Leitender Ingenieur höherer Stufe“.

Bewertungskriterien des Titelsystems

Für die Reform des Titelsystems der „Dual-Lehrer“ sollte die zuständige Verwaltungsabteilung eine Forschungsgruppe ins Leben rufen mit dem Auftrag, die drei aktuellen Titelsysteme zu untersuchen und dafür auch die vier verschiedenen Berufsschultypen zu besuchen. Auf der Basis der Untersuchungsergebnisse sollten einheitliche Bewertungskriterien für das neue Titelsystem konzipiert werden.

Während des Prozesses der Einführung des neuen Titelsystems können die Bewertungskriterien weiter verbessert und optimiert werden. Bei der Erstellung der Bewertungskriterien für das neue Titelsystem für Berufsschullehrer sollten die Besonderheiten der Tätigkeiten der Berufsschullehrer in der Berufsbildung berücksichtigt werden. Durch diese Bewertungskriterien werden die Berufsschullehrer dazu motiviert, ihre Unterrichtsqualität sowie Berufskompetenz weiter zu verbessern.

Zu berücksichtigende Faktoren bei den Bewertungskriterien sind beispielsweise die prozentuale Quote der Schüler in einer Berufsschule, die die Prüfungen erfolgreich abschließen und die national einheitliche Berufsqualifikation erhalten. Ein weiterer Faktor wäre das Niveau des beruflichen oder technischen Zertifikats, das der Schüler bekommt. Die Einstellungsquote und die Qualität der Einstellungsfirmen der Absolventen der Berufsschule wäre ebenfalls ein zu berücksichtigender Faktor.

Die durchgeführten Interviews zeigten, dass die derzeitige Gutachtergruppe für Auswahlgespräche, die darüber entscheidet, ob sich ein Berufsschullehrer für bestimmte Titel qualifiziert hat, meistens identisch ist mit der Gutachtergruppe die auch die Auswahlgespräche für Lehrer in allgemeinen Sekundarschulen-Oberstufe führt und darüber entscheidet, welche Titel ein allgemeiner Sekundarschulen-Oberstufe Lehrer erhält, da beide Schulsysteme zur Sekundarschule gehören. Hier lautet der Vorschlag, dass für das neue Titelsystem, das speziell auf die Berufsschullehrer zugeschnitten ist, eine gesonderte Gutachtergruppe speziell für Berufsschullehrer zusammengestellt wird.

7.3.4 Motivationssystem

Die empirische Untersuchung ergab, dass die Besoldung die wichtigste Motivation für Berufsschullehrer darstellt. Hier wird empfohlen, dass seitens der chinesischen Regierung Bestimmungen für zusätzliche - einschließlich finanzielle - Vorteile erlassen werden für diejenigen Berufsschullehrer, die über den „Dual-Titel“ verfügen, also z.B. sowohl einen Ingenieurstitel als auch einen Dozententitel besitzen. Ein „Dual-Lehrer“ könnte besondere Behandlungen erfahren, wie sie Berufsschullehrern mit zwei Bachelor-Abschlüssen oder solchen mit einem Masterabschluss zuteilwerden.

Die Besoldung des „Dual-Lehrers“ sollte gleichzeitig von dessen Lehrertitel sowie dessen unterrichtsfachbezogenem Berufstitel abhängig sein, um eine gute, durch Eigeninteresse geleitete Motivation zu schaffen. Aus den 16 verschiedenen Kombinationen (siehe Abb. 7-5, S. 204) ergeben sich verschiedene Besoldungsstufen. Hinsichtlich der Besoldung der „Dual-Lehrer“ werden basierend auf den jetzigen Tarifen und den 16 Kombinationen der Titel für „Dual-Lehrer“ die folgenden zwei Optionen vorgeschlagen.

Die erste Möglichkeit für die Festlegung des Besoldungstarifes ist, sich bei der Vergütung eines „Dual-Lehrers“ am höchsten seiner beiden Titel zu orientieren. Wenn ein „Dual-Lehrer“ z.B. über die Titel „Hilfsdozent“ und „Ingenieur“ verfügt, wird sich seine Bezahlung nach dem höheren Titel, dem „Ingenieur“, ausrichten.

Die zweite Möglichkeit für die Festlegung des Besoldungstarifes ist, die Vergütung eines „Dual-Lehrers“ von seinem Lehrertitel abhängig zu machen. Dabei sollte aufgrund seines „Dual-Lehrer“-Status im Falle des Besitzes eines Titels in seinem unterrichtsfachbezogenen Beruf prozentual eine bestimmte zusätzliche Besoldungsmenge hinzuaddiert werden. Möglich wäre zum Beispiel ein zusätzlicher Titel „Hilfsingenieur“, welcher die Vergütung um 10% erhöht, ein Titel „Ingenieur“ würde das Gehalt um 20% erhöhen, während ein Titel „Leitender Ingenieur“ das Gehalt um 30% und „Leitender Ingenieur höhere Stufe“ um 40% erhöhen würde.

Beispiel zu Möglichkeit 1:

„Dual-Lehrer“ A verfügt über den Lehrtitel „Hilfsdozent“, doch sein unterrichtsfachbezogener Berufstitel ist „Ingenieur“. Das monatliche Gehalt eines „Hilfsdozenten“ beträgt 2000 RMB, das monatliche Gehalt des „Ingenieurs“ beträgt 2500 RMB, das monatliche Gehalt eines „Leitenden Dozenten“ oder eines „Leitenden Ingenieurs“ beträgt 3000 RMB. Dementsprechend würde „Dual-Lehrer“ A aufgrund seines unterrichtsfachbezogenen Berufstitels 2500 RMB monatlich verdienen.

Beispiel zu Möglichkeit 2:

„Dual-Lehrer“ A würde mit seinem Lehrtitel „Hilfsdozent“ 2000 RMB pro Monat verdienen. Da er jedoch zusätzlich über einen unterrichtsfachbezogenen Berufstitel „Ingenieur“ verfügt, bekommt er zusätzlich zu seinem Monatsverdienst 20% aufgrund des „Ingenieur“-Titels dazu. Insgesamt würde „Dual-Lehrer“ A mit seinen beiden Titeln $2000 \text{ RMB} + 2000 \text{ RMB} * 0.2 = 2400 \text{ RMB}$ erhalten.

Wenn „Dual-Lehrer“ A durch Fort- und Weiterbildungen an Kompetenzen dazu gewinnt und nach einigen Jahren über den Lehrtitel „Dozent“ sowie den unterrichtsfachbezogene Berufstitel „Leitender Ingenieur“ verfügt, dann beträgt sein monatlicher Verdienst

nach Möglichkeit 1: 3000 RMB aufgrund seines höchsten Titels („Leitender Ingenieur“)

nach Möglichkeit 2: $2500 \text{ RMB} + 2500 \text{ RMB} * 0.3 = 3250 \text{ RMB}$.

7.3.5 Fort- und Weiterbildungssystem

7.3.5.1 Ausbau der Bildungsstätten der Fort- und Weiterbildung

Entsprechend des vom Staatsrat erlassenen Dokuments „langfristiger Bildungsreform- sowie Entwicklungsplan auf nationaler Ebene (2010 - 2020)“ sollte *„Dual-Lehrer“ als ein Schwerpunkt angesehen werden, um den Aufbau der Berufsschullehrkräfte und der beruflichen Hochschullehrkräfte zu verstärken. Der Aufbau der Bildungsstätten für Fort- und Weiterbildung*

für Berufsschullehrer und Lehrer an beruflichen Hochschulen soll verstärkt werden. Unterstützung durch das Beschäftigungssystem und die Schulen sollen den Aufbau der schulischen Praxiszentren gewährleisten, um gemeinsam die Praxisunterrichtsqualität zu verbessern.“ (Staatsrat, 2010a) Jede Bildungsstätte sollte über Ausbildungsräume mit moderner Ausrüstung, wie z.B. modernen Medien, sowie über Laborräume und Werkstätten verfügen. Hier ist es wichtig, die Unternehmen zu motivieren, sich aktiv an der Fort- und Weiterbildung für Berufsschullehrer zu beteiligen.

Dadurch wird erreicht, dass eine Gruppe von repräsentativen Unternehmen, deren Technologie sich auf einem hohen Standard befindet und deren Ausbildungsabteilungen für ihre Mitarbeiter fortschrittlich sind, als Musterbeispiele für Bildungsstätten der Fort- und Weiterbildung für Berufsschullehrer ausgewählt werden kann. Die Regierung sollte die Zusammenarbeit zwischen Unternehmen und Bildungsstätten für Fort- und Weiterbildung fördern, um gemeinsame Bildungsmaßnahmen für Berufsschullehrer durchzuführen.

Berufsschullehrer können durch Fort- und Weiterbildungen Kredit-Punkte sammeln, um später bei der Beantragung eines höheren Lehrtitels oder eines unterrichtsfachbezogenen Berufstitels vergünstigte Bedingungen zu erfahren.

Eine Alternative dazu könnte wie folgt aussehen: Erziehungsministerien auf verschiedenen Ebenen oder Verwaltungsabteilungen der Berufsschulen können auch eine Frist setzen, innerhalb derer alle Berufsschullehrer durch das Absolvieren von Fort- und Weiterbildungsprogrammen eine bestimmte Menge von Kredit-Punkten sammeln müssen.

Das Fort- und Weiterbildungssystem sollte mit dem Arbeitsplätzeplanungssystem kombiniert eingesetzt werden, um sicherzustellen, dass für den Zeitraum der Abwesenheit des Berufsschullehrers an der Berufsschule wegen seiner Fort- und Weiterbildungsaktivitäten im Beschäftigungssystem oder den Bildungsstätten eine ausreichende Zahl von Vertretungslehrern existiert.

7.3.5.2 Inhalte der Fort- und Weiterbildung

Die Ergebnisse der empirischen Untersuchungen zeigen, dass Fachpraxis und Fachdidaktik als wichtige Inhalte der Fort- und Weiterbildung für Berufsschullehrer gelten sollten. Der Bedarf an Weiterbildungsmöglichkeiten ist vielfältig, wobei der Bedarf an „Fachpraxis“ eindeutig höher ist als die anderen Bedürfnisse. Die Befragung der „Dual-Lehrer“ in Guangxi verdeutlicht, dass mit 24,38% der höchste Anteil der Befragten (693 Personen) der Meinung ist, dass „Weiterbildung in Fachpraxis“ die am dringendsten benötigte Weiterbildungsmöglichkeit ist. Danach kommen „Weiterbildung in Fachdidaktik“ mit 13,02% (370), „Weiterbildung in Fachdidaktik“ mit 13,02% (370), „Weiterbildung in Forschungskompetenz“ mit 12,53% (356) und „Weiterbildung in Multimediakennntnissen“ mit 12,07% (343). Es folgen „Weiterbildung in Berufsentwicklung“ mit 11,01% (313), „Weiterbildung für pädagogische Theorie“ mit 9,75% (277), „Weiterbildung in Fachtheorie“ mit 7,64% (213) sowie „Weiterbildung für einen höheren Bildungsabschluss“ mit 9,61% (273).

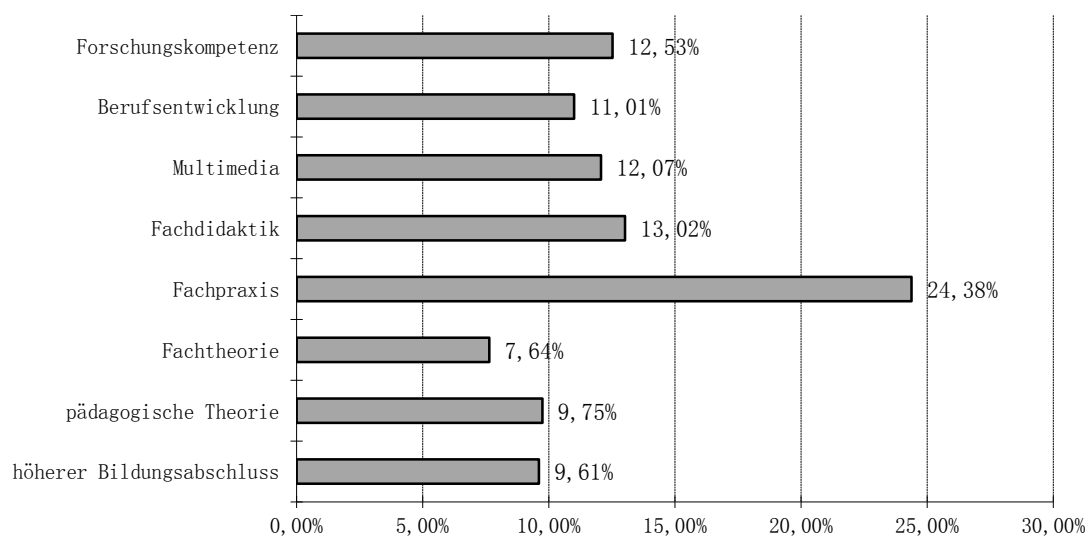


Abb. 7- 6: Bedarf der Berufsschullehrer an Weiterbildungsmöglichkeiten

„Fachpraxis“ ist für das Unterrichten als Berufsschullehrer von großer Bedeutung. Bei der Befragung der „Dual-Lehrer“ in Guangxi gab fast die Hälfte der befragten Lehrer (42,26%, 1.201 Personen) an, dass „Fachpraxis“ sehr nötig ist für das Unterrichten als

Berufsschullehrer. Es folgen „Fachdidaktik“ mit 24,31% (691), „Fachtheorie“ mit 9,99% (284), „Lehrplanentwicklungsfähigkeit“ mit 6,40%, „pädagogische Theorie“ mit 6,33%, „Umgang mit Schülern“ mit 4,47%, „Forschungsfähigkeit“ mit 3,59% sowie „Sonstige“ mit 2,64%.

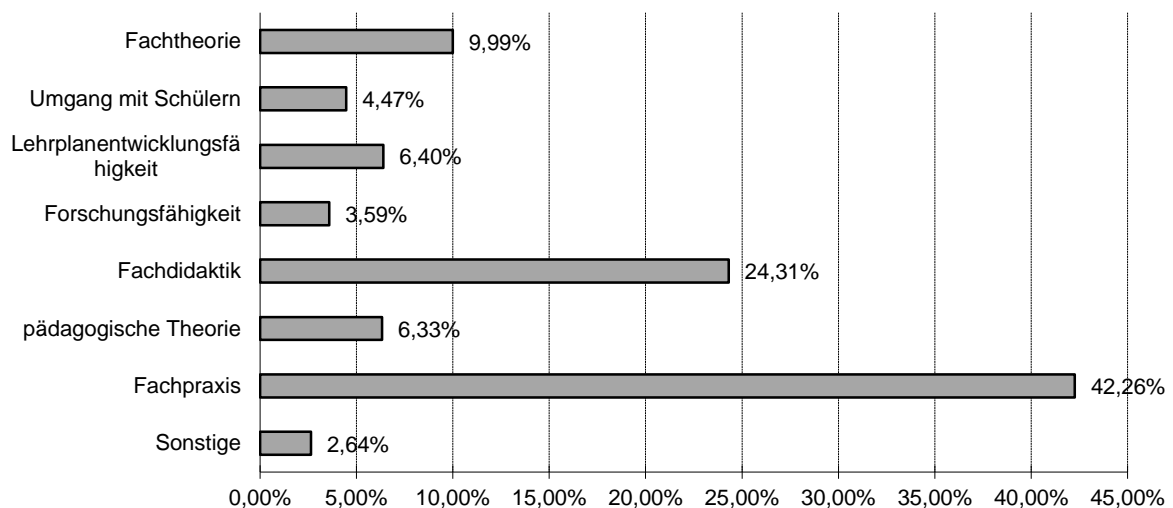


Abb. 7- 7: Wichtigste Faktoren für das Unterrichten als Berufsschullehrer

Hinsichtlich der Schwierigkeiten während des Unterrichts zeigt sich: 27,06% der Befragten (769 Personen) vertreten die Meinung, dass die meisten Schwierigkeiten während des Unterrichts im Bereich der „Fachdidaktik“ auftreten. 26,21% (745) und 11,37% (323) beantworten die Frage mit „Fachpraxis“ und „Fachtheorie“. Weitere 8,13% (231) finden, dass der „Umgang mit Schülern“ die meisten Schwierigkeiten verursacht. 27,23% (774) der Befragten wählten „Sonstige“ aus.

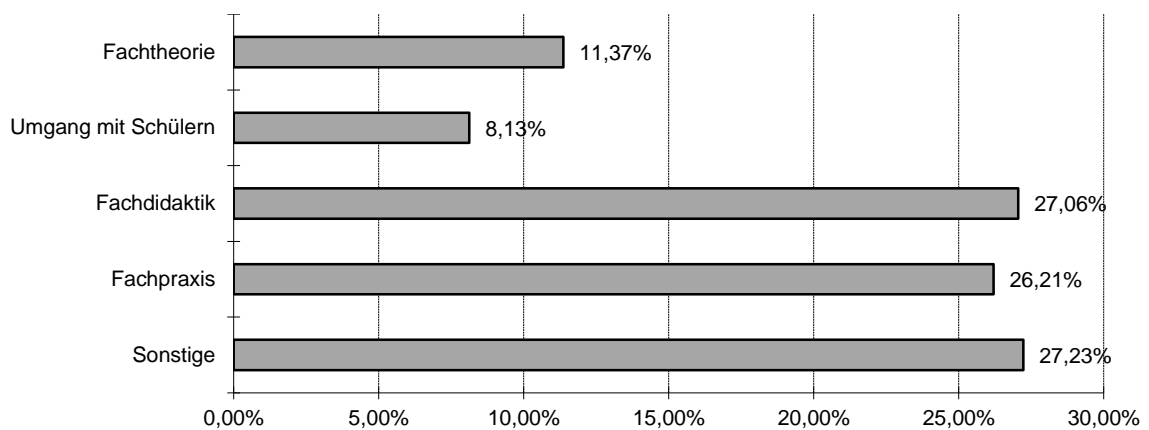


Abb. 7- 8: Schwierigkeiten der Berufsschullehrer während ihrer Arbeitszeit

7.3.5.3 Modelle der Fort- und Weiterbildung

Wegen der vielfältigen Abschlüsse und unterschiedlichen beruflichen Hintergründe der „Dual-Lehrer“ sind auch die Inhalte der Fort- und Weiterbildungen sehr vielseitig. Der Bedarf der fachlichen Entwicklung der Berufsschulen und die individuellen Eigenschaften der „Dual-Lehrer“ machen unterschiedliche Modelle der Fort- und Weiterbildung erforderlich. Sie werden wie folgt dargestellt:

Modell der Schlüsselbildungsstätten

Die nationalen Schlüsselbildungsstätten für Berufsschullehrer mit den Hochschulen als Hauptbildungsträger werden vom chinesischen Erziehungsministerium anführt. Sie befassen sich gezielt mit der Ausbildung sowie Fort- und Weiterbildung der Berufsschullehrer. Aktuell beträgt die Anzahl der nationalen Schlüsselbildungsstätten in China 98; auch die Zahl der Schlüsselbildungsstätten auf der Provinzebene ist steigend (vgl. Qi, X. et. al, 2010, S.29ff). Aufgrund der Tatsache, dass Schlüsselbildungsstätten für Berufsschullehrer eine gesicherte finanzielle Unterstützung durch den Staat oder durch die Provinzen erhalten, dass die Hochschulen bereits über starke ingenieurwissenschaftliche Fakultäten besitzen, und dass sie in der Lage sind, die Berufspädagogik zu berücksichtigen, sind sie dabei, Ausbildungsprojekte

sowie Fort- und Weiterbildungsprojekte für Berufsschulen in verschiedenen Unterrichtsfächern umzusetzen. Deshalb ist dieses Modell aktuell das effektivste und auch das beliebteste Modell für die Ausbildung von Berufsschullehrern.

Berufsschulbezogenes Modell

Die Praxisfähigkeit der Fachdidaktik der Berufsschullehrer entwickelt sich im Laufe der Unterrichtspraxis an Berufsschulen. Aus diesem Grund stellen Berufsschulen ebenfalls wichtige Orte für die berufliche Entwicklung der Berufsschullehrer dar. Schulische Werkstätten, Labore, Versuchsräume und Unterrichtsräume können für die Fort- und Weiterbildung der Berufsschullehrer verwendet werden (Quelle: vgl. Li, Z; Meng, J., 2013, S.89).

Das berufsschulbezogene Modell ist unter Berücksichtigung des hauptsächlich beruflichen Entwicklungsbedarfs der Lehrer in eigenen Berufsschulen und unter Berücksichtigung der Bedingungen der jeweiligen Berufsschulen entstanden. Aus dem Beschäftigungssystem stammende Berufsschullehrer verfügen in der Regel bereits über umfangreiche fachliche Praxisfähigkeiten, dafür fehlt es ihnen an pädagogischem Theoriewissen und Praxisfähigkeiten. Fort- und Weiterbildungen für sie bestehen vor allem darin, ihre pädagogischen Kompetenzen zu verbessern. Den jungen Berufsschullehrern, die noch nicht über viel Praxiserfahrung verfügen, sollten die Berufsschulen erfahrene Berufsschullehrer als Mentoren zur Seite stellen, die sie unterstützen und betreuen. Das berufsschulbezogene Modell kann nicht nur basierend auf der Situation der Berufsschule sowie der Berufsschullehrer flexibel den Zeitpunkt für Fort- und Weiterbildungen bestimmen, es kann auch den finanziellen Aufwand für die Berufsschule und Berufsschullehrer reduzieren, um eine bessere Kosten-Nutzen-Bilanz zu erzielen.

Modell der Zusammenarbeit zwischen Berufsschulen und Unternehmen

Berufsschullehrer können in Unternehmen, welche mit Berufsschulen zusammenarbeiten, in den Bereichen Praxiserfahrung in Produktionsabteilungen, Technologieentwicklung oder Produktionsdesign arbeiten. Dadurch werden sie mit den Produktionsabläufen, Betriebsprozessen sowie den aktuellsten Technologien in ihrem unterrichtsbezogenen Berufsbereich vertraut und können im Austausch mit den Mitarbeitern der Unternehmen ihre fachlichen Kompetenzen erhöhen. (ebd.). So können sich Berufsschullehrer, finanziert durch Berufsschulen, in Mittel- und Großbetrieben an modernen Betriebsgeräten und in einer realen Produktions- und Verwaltungsumgebung fortbilden. Derzeit verlangt die Regierung, dass Berufsschullehrer pro Jahr zwei Monate Zeit im Beschäftigungssystem verbringen, um fachliche Praxiserfahrungen zu sammeln. Diese Regelung findet breiten Anklang bei den Berufsschullehrern.

Modell der Selbstbildung der Berufsschullehrer

Im Rahmen des Modells der Selbstbildung kann ein Berufsschullehrer - unter der Voraussetzung der Erledigung seiner Unterrichtsaufgaben - abhängig vom eigenen Entwicklungsstand selbstständig sein berufliches Entwicklungsziel bestimmen. Abhängig davon werden Möglichkeiten und Inhalt seiner Fort- und Weiterbildung festgelegt. Ziel hierbei ist es, seine fachlichen sowie pädagogischen Kompetenzen stets weiter zu erhöhen. Unter der Voraussetzung der Zustimmung seiner Berufsschule kann der Berufsschullehrer selbstständig geeignete Unternehmen aussuchen und mit ihnen in Kontakt treten, um Praxiserfahrungen zu sammeln. Dieses Modell erlaubt den Berufsschullehrern ein hohes Maß an Selbstständigkeit; wichtig hierfür ist ein gutes Motivationssystem.

Tabelle 7-4 erläutert die Unterschiede zwischen den vier Modellen.

7. Managementsystem der „Dual-Lehrer“

Modell	Träger (Wer)	Inhalt (Was)	Ort (Wo)	Zeitpunkt (Wann)	Art und Weise (Wie)
Schlüsselbildungsstätten	Hochschulen, Unternehmen	Kompetenzen der „Dual-Lehrer“	Schlüsselbildungsstätten auf nationaler Ebene oder Provinzebene	vorher festgelegter Zeitpunkte	Unterstützung durch Regierung, Teilnahme der ausgewählten Kandidaten
Berufsschulbezogenes Modell	Berufsschule	pädagogische Kompetenz in Fachtheorie und Fachpraxis	Berufsschule	unterrichtsfreie Zeiten	Unterstützung durch Berufsschule, Benutzung der berufsschulinternen Ressourcen, findet in Verbindung mit der Ausbildung von neuen Berufsschullehrern statt
Zusammenarbeit zwischen Berufsschulen und Unternehmen	Berufsschule, Unternehmen	Fachpraxiskompetenz durch Arbeitsplatz in Unternehmen	Unternehmen	mit dem Unternehmen vereinbarte Zeitpunkte	Zusammenarbeit der Berufsschule mit Unternehmen, findet in Verbindung mit Praktika der Berufsschüler statt
Selbstbildung der Berufsschullehrer	Berufsschullehrer	Kompetenzen der „Dual-Lehrer“	Schlüsselbildungsstätten, Berufsschule und Unternehmen	Selbstplanung	Unterstützung durch Motivationssystem der Berufsschule für Berufsschullehrer, selbstständige Durchführung durch die Berufsschullehrer

Tab. 7- 4: Analyse der verschiedenen Fort- und Weiterbildungsmodelle für Berufsschullehrer

Die vier besprochenen Modelle der Fort- und Weiterbildung für Berufsschullehrer weisen Unterschiede auf. Einerseits bestehen Unterschiede hinsichtlich der Leistung der Erhöhung der Dual-Kompetenz, andererseits werden die Modelle durch verschiedene Ressourcen begrenzt, z.B. Zeitpunkt, finanzielle Unterstützung, Praxiserfahrung in realistischer Produktions- und Verwaltungsumgebung. Das Modell der Schlüsselbildungsstätte weist eine gute Effizienz im Bereich der Leistung auf, die Teilnahmemöglichkeiten sind jedoch begrenzt. Das berufsschulbezogene Modell ist nicht ideal für die Entwicklung unterrichtsfachbezogener beruflicher Praxisfähigkeiten, es bietet aber ein hohes Maß an Flexibilität hinsichtlich des Durchführungszeitpunkts, nutzt die Einrichtungen der Berufsschule gut aus, und kann so den finanziellen Aufwand reduzieren. Das Modell der Zusammenarbeit zwischen Berufsschulen und Unternehmen bietet den Vorteil der Praxiserfahrung in echter Produktions- und Verwaltungsumgebung, ist aber abhängig von der Vorstellung des Unternehmens bezüglich der Zusammenarbeit und vom Arbeitszeitraum der Berufsschullehrer. Das Modell der Selbstbildung der Berufsschullehrer legt den Fokus auf die Selbstbestimmung sowie die Eigeninitiative der Berufsschullehrer, es ist vergleichsweise ressourcensparend, doch die Voraussetzung hierfür ist ein gutes Motivationssystem der Berufsschule, um die Berufsschullehrer zu motivieren, die Fort- und Weiterbildung selbst durchzuführen.

Abhängig von der Lehrer-Situation sowie von den ihnen zur Verfügung stehenden Ressourcen können die Berufsschulen verschiedene Fort- und Weiterbildungsmodelle kombinieren. Eine Berufsschule kann zu verschiedenen Zeitpunkten auch verschiedene Modelle bzw. Kombinationen von Modellen auswählen, um die Entwicklung der Berufsschule zu fördern sowie den Ausbau der „Dual-Lehrkräfte“ zu dem entsprechenden Zeitpunkt zu erfüllen.

7.3.6 Ausstiegssystem

Vom Aufbau eines guten Ausstiegssystems, das den Berufswechsel und den Ruhestand mit einschließt, wird die gesamte Organisationsstruktur der Berufsschullehrer profitieren, da dadurch eine Erhöhung des Anteils an „Dual-Lehrern“ in Berufsschulen ermöglicht wird.

Für einen Übergangszeitraum könnte für die jetzigen Berufsschullehrer, die noch nicht über die Qualifikationen des „Dual-Lehrers“ verfügen, eine Frist gesetzt werden, um diese zu erreichen. Innerhalb dieses Zeitfensters werden Lehrer von den Berufsschulen unterstützt (beispielsweise in Form von zusätzlichen finanziellen Unterstützung oder durch Fort- und Weiterbildungsmöglichkeiten), so dass sie an Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen teilnehmen können, um die Qualifikationen für einen „Dual-Lehrer“ zu erwerben. Sollten die Lehrer diese Möglichkeiten nicht in Betracht ziehen und nutzen, ist eine Fortsetzung ihrer Lehrtätigkeiten nicht mehr möglich; sie können dann verschiedene Stellen auf diversen Verwaltungsebenen übernehmen oder auch ihren Beruf wechseln. Insgesamt werden Berufsschullehrer damit auf vielerlei Art und Weise motiviert, ihre Qualifikationen zu verbessern und „Dual-Lehrer“ zu werden.

Auch bezüglich der monatlichen Vergütung im Ruhestand sollte im Idealfall eine Neuregelung stattfinden. Um eine weitere Erhöhung der Motivation zu gewährleisten, könnte die Regelung eingeführt werden, dass „Dual-Lehrer“ und Nicht-„Dual-Lehrer“ im Ruhestand verschiedene monatliche Vergütungen erhalten.

Der Aufbau eines Ausstiegssystems nimmt Rücksicht auf die berufliche Entwicklung der „Dual-Lehrer“ und auf den Bedarf der Berufsschule. Er fördert das neue Kontingent von hochkarätigen „Dual-Lehrkräften“ und ist günstig für die Kommunikation innerhalb Abteilungen und mit der äußeren Welt. Das Ausstiegssystem schafft innere Konkurrenz unter „Dual-Lehrern“ und motiviert sie, ihre Berufskompetenzen und ihre Arbeitseffizienz zu erhöhen. Damit trägt es dazu bei, ein lebendiges dynamisches Lehrerteam zu entwickeln und gewährleistet so die Qualität der Berufsbildung.

7.3.7 Fazit

In der Gesamtbetrachtung existieren die drei Systeme nicht unabhängig voneinander, sondern sie verbinden sich miteinander und unterstützen sich wechselseitig. Sie bilden zusammen das Managementsystem der „Dual-Lehrer“. Zwar ist es möglich, eine separate Analyse zu betreiben, doch würde die Interpretation von Einflüssen und Verbundenheiten der verschiedenen Systeme innerhalb dieses vollständigen Systems komplett wegfallen. Daher ist die Auseinandersetzung mit den drei Systemen in ihrer Gesamtheit notwendig. In Abb.7-9 wird die wechselseitige Beziehung der drei Systeme untereinander grafisch verdeutlicht.

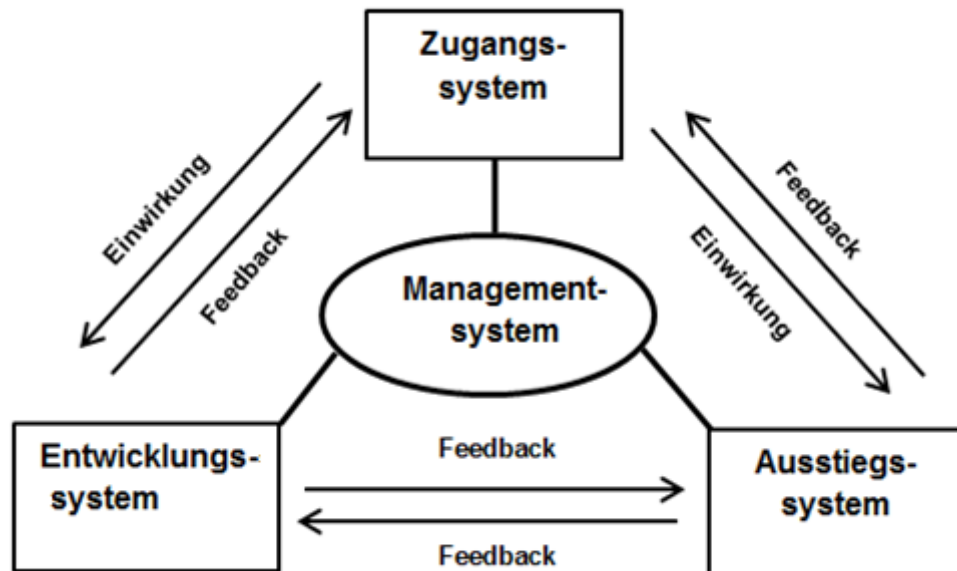


Abb. 7- 9: Wechselseitige Beziehung der drei Systeme untereinander

Alles in allem ist es für die Wirksamkeit des Managementsystems ein Muss, die Funktionsfähigkeiten von Zugangssystem, Entwicklungssystem und Ausstiegssystem zu stärken, ihre einzelnen Werte und Wirkungsweisen als Basis, Kern und Gewährleistung zu etablieren. Nur dann wird das Managementsystem seine Wirkung entfalten.

8. Zusammenfassung und Ausblick

Nach den 1960er Jahren verbreitete sich die Idee der Professionalisierung der Lehrer in vielen Ländern; insbesondere in den Industrieländern fand sie Anerkennung und Bestätigung in den Kreisen der pädagogischen Forschung und der Praxis. Die Professionalisierung der Lehrer wird in den Industrieländern besonders im Hinblick auf die Erhöhung der Qualität des Unterrichts eine immer wichtigere Rolle spielen. Seit den 1990er Jahren wurden in der VR China vermehrt intensive Debatten über die Professionalisierung der Lehrer geführt. Diese Dissertation knüpft an diese Professionalisierungsdebatte an und befasst sich insbesondere mit der Professionalisierung der „Dual-Lehrer“. Auf der Grundlage von wichtigen Theorien der Professionalisierung der Lehrkräfte, insbesondere im deutschsprachigen Raum, sowie basierend auf umfassenden Analysen und empirischen Untersuchungen wurde eine ganzheitliche Reflexion der Professionalisierung der Berufsschullehrer Chinas durchgeführt.

8.1 Zusammenfassung und Ergebnisse

Aus dem Blickwinkel der Professionalisierung betrachtet wurde eine komplett neue Darstellung der Situation der chinesischen Berufsschullehrer verfasst. Die Erforschung der Professionalisierung der Berufsschullehrer bezieht sich momentan hauptsächlich auf die Diskussion über „Dual-Lehrer“. Ein „Dual-Lehrer“ spiegelt die aktuellen Kompetenzanforderungen an Berufsschullehrer in China wider. Im Vergleich zu einem traditionellen chinesischen Berufsschullehrer, welcher überwiegend für Fachtheorieunterricht zuständig ist, ist ein „Dual-Lehrer“ in der Lage, sowohl Fachtheorie als auch Fachpraxis zu unterrichten.

Trotz der Tatsache, dass die chinesische Regierung besonders in den letzten Jahren viel Wert auf den Ausbau der „Dual-Lehrkräfte“ gelegt hat, existieren diverse offene Fragen bezüglich der Quantität und auch der Qualität der „Dual-Lehrer“. In dieser Dissertation wurde zunächst durch die Auswertung der offiziellen Statistiken der aktuelle Stand der Berufsschullehrkräfte vorgestellt. Anschließend wurden durch die Analyse wissenschaftlicher Dokumente der

Bedeutungsinhalt des Begriffs der „Dual-Lehrer“ sowie der Entwicklungsprozess dargestellt. Weiterhin wurde die Provinz Guangxi als Untersuchungsort ausgewählt und dort empirische Untersuchungen (Interview und Befragung) von „Dual-Lehrern“ und Verwaltern in Berufsschulen durchgeführt. Die Analyse der empirischen Untersuchungen zeigt auf, dass momentan vor allem das Ausbildungssystem sowie das Managementsystem die größten Schwachstellen für den Ausbau der „Dual-Lehrkräfte“ darstellen.

Basierend auf den Ergebnissen der eigenen empirischen Untersuchungen und des Dokuments „Berufsstandards der Berufsschullehrer (Probeversion)“ (Erziehungsministerium, 20. September 2013) wird vorgeschlagen, zusätzlich „Berufsstandards der Berufsschullehrer der verschiedenen Unterrichtsfächer“ sowie „Ausbildungsstandards der Berufsschullehrer der verschiedenen Unterrichtsfächer“ zu entwickeln und entsprechende Ausbildungsmodelle für Lehramtsstudenten mit unterschiedlichen Berufserfahrungen und Bildungsabschlüssen zu entwickeln, um qualifizierte „Dual-Lehrer“ auszubilden. Weiterhin sollte ein zusammenhängendes Managementsystem aufgebaut werden, das die nachhaltige Entwicklung der „Dual-Lehrkräfte“ vorantreibt. Hinsichtlich des Managementsystems sollten die bestehenden Systeme wie Arbeitsplätzeplanungssystem, Qualifikationssystem, Titelsystem, und das Fort- und Weiterbildungssystem optimiert, und auf diesen basierend zusätzlich ein Motivationssystem und ein Ausstiegssystem erstellt werden. Mithilfe dieser Teilsysteme werden drei miteinander verknüpfte Systeme konzipiert, das Zugangssystem, das Entwicklungssystem sowie das Ausstiegssystem.

8.2 Herausforderung und Ausblick

Die Professionalisierung der Berufsschullehrer in China hat bereits viele Ergebnisse hervorgebracht, was vor allem im Ausbau der „Dual-Lehrkräfte“ deutlich wird. Dennoch steht sie aktuell noch vielen Herausforderungen gegenüber.

Verständnis der „Dual-Lehrer“

Aufgrund der fehlenden unterrichtsfachbezogenen Praxisfähigkeiten der Berufsschullehrer wird beim Prozess des Ausbaus der „Dual-Lehrkräfte“ verstärkt auf den Erwerb dieser Fähigkeiten geachtet. In der im Rahmen der Dissertation durchgeführten Untersuchung ergab die Befragung der „Dual-Lehrer“ und der Gruppe der Verwalter in Berufsschulen, dass die überwiegende Zahl der Befragten der Meinung ist, dass die Praxisfähigkeiten in dem unterrichtsfachbezogenen Beruf den größten Unterschied zwischen „Dual-Lehrern“ und Lehrern für Allgemeinbildung ausmachen, unabhängig davon, ob die Befragten zur Gruppe der Verwalter oder der Lehrer gehörten. Sobald ein Berufsschullehrer über Praxisfähigkeiten in dem unterrichtsfachbezogenen Beruf verfügt, gilt er ihrer Meinung nach als ein „Dual-Lehrer“.

Gleichgültig, ob ein Lehrer ein Berufsschullehrer oder Lehrer für Allgemeinbildung ist, sollte er über Theorie und Praxis in seinem Unterrichtsfach und auch in der Pädagogik verfügen. Deshalb besteht der Unterschied zwischen Berufsschullehrern und Lehrern für Allgemeinbildung nicht im Unterschied zwischen Theorie und Praxis, sondern hinsichtlich der verschiedenen Unterrichtsfächer und der verschiedenen Schüler.

Dass ein Lehrer über Fachpraxisfähigkeiten verfügt, bedeutet noch nicht, dass er diese den Schülern auch gut vermitteln kann. Dies macht auch den Unterschied zwischen einem Berufsschullehrer und Fachkräften im Beschäftigungssystem aus. Aus dem Grund stellt das Erlernen der Fachpraxisfähigkeiten für Berufsschullehrer nicht das endgültige Ziel dar, sondern ist nur ein erster Schritt der Wirkungskette „Lehrerkompetenz → Lehrerleistung → Schülerkompetenz → Schülerleistung“ (Frey, A. & Jung, C., 2011, S. 540). Die Verbesserung der pädagogischen und fachdidaktischen Kompetenzen der Fachtheorie und Fachpraxis des unterrichtsfachbezogenen Berufs, ist der Schlüssel zur Professionalisierung der Berufsschullehrer. Daher sind die Erforschung und Entwicklung von Fachdidaktik und Ausbildung sowie die Bewertung der pädagogischen Kompetenzen der Fachtheorie und

Fachpraxis des unterrichtsfachbezogenen Berufs ein unerlässliches Thema für die Professionalisierung der Berufsschullehrer Chinas.

Austarieren des Verhältnisses von Berufsgruppe zum Individuum

Die Diskussion zur Professionalisierung der Lehrer bezieht sich zum einen auf die Standards, wodurch der soziale Status der Lehrer erhöht werden kann. Das wird durch die Regierung in Form von Funktionsdifferenzierung, Erhöhung der Anforderungen an Bildungsabschlüsse sowie den Aufbau von guten Selbstmanagement-Gruppen realisiert. Zum anderen bezieht sich die Diskussion auf die Entwicklung der Professionalität eines Individuums, welche durch die aktive Entwicklung der beruflichen Kompetenz seitens des jeweiligen Lehrers realisiert wird. Die Entwicklung der Professionalität des Lehrindividuums bedeutet, dass ein Lehrer während seiner Karrierezeit mit Hilfe eines Berufsverbands durch lebenslanges Lernen Fachtheoriewissen sowie fachpraktische Kompetenzen in seinem Fachgebiet erwirbt und diese weiter erhöht.

Die aktuellen Diskussionen Chinas betreffend die „Dual-Lehrkräfte“ haben hauptsächlich mit dem Bedeutungsinhalt der „Dual-Lehrer“ zu tun. Das Ziel ist eine eindeutige Unterscheidung von Berufsschullehrern gegenüber den Lehrern für Allgemeinbildung. Dadurch wird für Berufsschullehrer eine bessere Besoldung sowie die Zuerkennung eines höheren sozialen Status in der Gesellschaft ermöglicht. Obwohl die Regierung Chinas hinsichtlich der Ausbildung eines „Dual-Lehrers“ bereits das Dokument „Berufsstandards der Berufsschullehrer“ erlassen hat, sind wegen des Fehlens der „Ausbildungsstandards der Berufsschullehrer“ noch viele offene Fragestellungen bezüglich der Ausbildung sowie der Fort- und Weiterbildung eines „Dual-Lehrers“ vorhanden.

Von Erfahrung über Technik zur Reflexion

Aus dem historischen Verlauf der Professionalisierung der Berufsschullehrer ist deutlich ersichtlich, dass der Lehrer eine Entwicklung vom Meister (mit beruflichen Erfahrungen) zunächst zu einem Lehrer mit geforderten beruflichen Kompetenzen (Fachkompetenzen und pädagogische Kompetenzen) und anschließend eine Entwicklung zu einem Lehrer mit umfassenden Selbstreflexionskompetenzen sowie Kompetenzen zur Selbstentwicklung durchlaufen hat. Die Professionalisierung der Berufsschullehrer Chinas befindet sich aktuell in einem Übergangsstadium von einem Meister zu einem Berufsschullehrer mit geforderten Fachkompetenzen und pädagogische Kompetenzen.

In der Praxis sind Fachwissen und Fachpraxis des Lehrers alleine noch nicht ausreichend, um bei pädagogischen Veranstaltungen gut anleiten zu können. Gefordert ist die Entfaltung einer lebendigen Persönlichkeit, gegründet auf dem Verständnis des Lehrers für die Menschen, das Leben, die Gesellschaft sowie die Bildung. Thematische Kenntnisse und didaktische Expertise gemeinsam machen die Weisheit der Lehre aus, die das Fundament des Lehrberufs darstellt. Die Weisheit der Lehre kann nicht nur im Lehramtsstudium entwickelt werden, sondern benötigt vielmehr auch langfristige pädagogische Erfahrungen sowie ständige Selbstreflexion.

Aktivere Beteiligung der Berufsschullehrer

Die Professionalisierung der Lehrer kann nur durch eine aktive Beteiligung jedes Lehrers am Professionalisierungsprozess realisiert werden. Die aktuelle Situation in China ist folgende: Aufgrund der Einflüsse des traditionellen politischen Systems sowie der relativ niedrigen Besoldung der Lehrer leidet die Professionalisierung der Berufsschullehrer aufgrund mangelnder Motivation unter einer wenig ausgeprägten aktiven Beteiligung der Berufsschullehrer, obwohl die Professionalisierung seitens der Regierung und der Anforderungen der Berufsschulen vorangetrieben wird. Die aktive Beteiligung der Berufsschullehrer wird allerdings wegen des ungenügenden Motivationssystems erschwert.

Die moderne chinesische Berufsbildung hatte einen vergleichsweise späten Start. Es existierte nicht viel Zeit, um ein gutes Ausbildungs-, sowie Fort- und Weiterbildungssystem für die Berufsschullehrer zu entwickeln. Erst im Jahr 1999 hat die chinesische Regierung einen Erlass für ein Fort- und Weiterbildungssystem für Berufsschullehrer veröffentlicht. Dadurch, dass ein Fort- und Weiterbildungssystem für Berufsschullehrer erst seit etwa 15 Jahren existiert, hat die Professionalisierung der Berufsschullehrer noch einen großen Abstand zur Professionalisierung der Lehrer für Allgemeinbildung. Gefordert wird eine stärkere Unterstützung durch die Regierung, um mehr Fort- und Weiterbildungsmöglichkeiten anbieten zu können, damit sich die Berufsschullehrer aktiver am Professionalisierungsprozess beteiligen können.

Team- und Zusammenarbeit

Teamarbeit führt dazu, dass die Berufsschullehrer einzelne Arbeitsgruppen bilden; die Mitglieder einer Arbeitsgruppe teilen die ihnen zur Verfügung stehenden Arbeitsressourcen, lernen miteinander und voneinander und entwickeln sich zusammen in der Gruppe. Die chinesischen Berufsschulen besitzen bereits verschiedene, an den Ausbildungsfachrichtungen orientierte Lehrgruppen. Allerdings sind diese Lehrgruppen von oben herab vorgeschrieben. In der Realität arbeiten viele Berufsschullehrer alleine, es fehlt an praktischer Zusammenarbeit mit anderen Berufsschullehrern.

Die aktuelle Situation in China ist, dass in weiter entwickelten Gebieten wie Shanghai bereits damit begonnen wird, ein Netzwerk zwischen regionalen Berufsschulen, Hochschulen sowie Unternehmen aufzubauen. Vorwiegend werden diese Netzwerke dazu benutzt, den Austausch von materiellen Ressourcen, wie Lernorte oder Kapital, zu ermöglichen. Es sollte überlegt und erarbeitet werden, wie Berufsschulen und Berufsschullehrer dazu motiviert werden können, eine intensivere zwischenmenschliche Zusammenarbeit auf regionaler sowie internationaler Ebene mit anderen Institutionen durchzuführen. Weiterhin sollte die Forderung nach der Entwicklung effektiver Modelle der Zusammenarbeit unter Berücksichtigung der Fort- und

Weiterbildung und des lebenslangen Lernens der Berufsschullehrer sowie der Zusammenarbeit zwischen verschiedenen Disziplinen (Berufspädagogik, Wirtschaft, Organisation & Management) erfüllt werden.

Von Ergebnisorientierung zur Prozessorientierung

Der Paradigmenwechsel von der Ergebnisorientierung hin zur Prozessorientierung bedeutet, dass zur Erreichung des Ziels der Professionalisierung der Berufsschullehrer vor allem deren Ausbildung professionalisiert werden muss. Im Rahmen dieses Prozesses müssen zunächst sowohl die Ausbildungsträger als auch das Ausbildungssystem selbst die Qualifikation für die Lehrerausbildung erwerben und die Anerkennung ihrer Lehrqualitäten erreichen.

Die Professionalisierung der Ausbildung der Berufsschullehrer besteht aus folgenden Komponenten: Der Herstellung der Qualifikation der Berufsschullehrer, den Qualifikationskriterien sowie Staatsexamen für Berufsschullehrer. Weiterhin beinhaltet sie die Qualitätssicherung sowie die Qualitätskontrolle. Das Fehlen dieser Komponenten hat unter anderem zur Folge, dass keine offiziellen Kriterien für Auswahl oder Qualitätskontrolle der Bildungsstätten für Aus-, Fort- und Weiterbildung existieren und somit deren Qualität nicht gewährleistet werden kann, was ebenfalls eine Hürde für die Professionalisierung der Berufsschullehrer darstellt.

Zusammengefasst lässt sich sagen, dass die Professionalisierung der Berufsschullehrer ein wichtiges Thema innerhalb der Reform und Entwicklung der chinesischen Berufsbildung geworden ist. Sie sollte sowohl gewachsene Strukturen berücksichtigen als auch dynamische Perspektiven entwickeln, gegenwärtige Gegebenheiten nicht vernachlässigen und praktikierbare Veränderungen vorantreiben.

Das Entstehen des Konzepts des „Dual-Lehrers“ spiegelt die Tatsache wider, dass das Beschäftigungssystem in China bezüglich der Berufsbildung bisher kaum eine Rolle gespielt

hatte. Auch deswegen befindet sich die Professionalisierung der Berufsschullehrer in China sich gegenwärtig noch in einem Anfangsstadium und muss sich noch verschiedenartigen Problemen und Herausforderungen stellen. Die Bewältigung von Herausforderungen stellt aber auch immer eine Chance dar. Schwierigkeiten tragen auch die Saat der Hoffnung in sich. Mit der Aufmerksamkeit und Unterstützung der chinesischen Regierung für die Professionalisierung der Berufsschullehrer wird sich die chinesische Berufsbildung gut weiter entwickeln.

Anhang

Anhang 1:
Anzahl der Fachlehrer in Berufsschulen und „Dual-Lehrer“ in der Provinz Guangxi im Jahr 2011 (Lehrer Technischer Facharbeiterschulen sind nicht eingeschlossen)

Stadt	Fachlehrer in Berufsschulen	„Dual-Lehrer“	Anteil an „Dual-Lehrern“ in %
Nanning	1380	854	61.9%
Liuzhou	1799	1043	58%
Guilin	1089	526	48.3%
Wuzhou	1232	431	35%
Beihai	874	314	35.9%
Yulin	2322	956	41.2%
Hezhou	798	239	30%
Baise	962	328	34.1%
Guigang	739	276	37.3%
Laibin	533	165	31%
Fangchenggang	128	22	17.2%
Qinzhou	1486	503	33.8%
Chongzuo	739	220	29.7%
Hechi	1079	364	33.7%
Gesamtsumme	15160	6241	41.2%

Quelle: Chen, Rützel, Li, 2013, S. 43

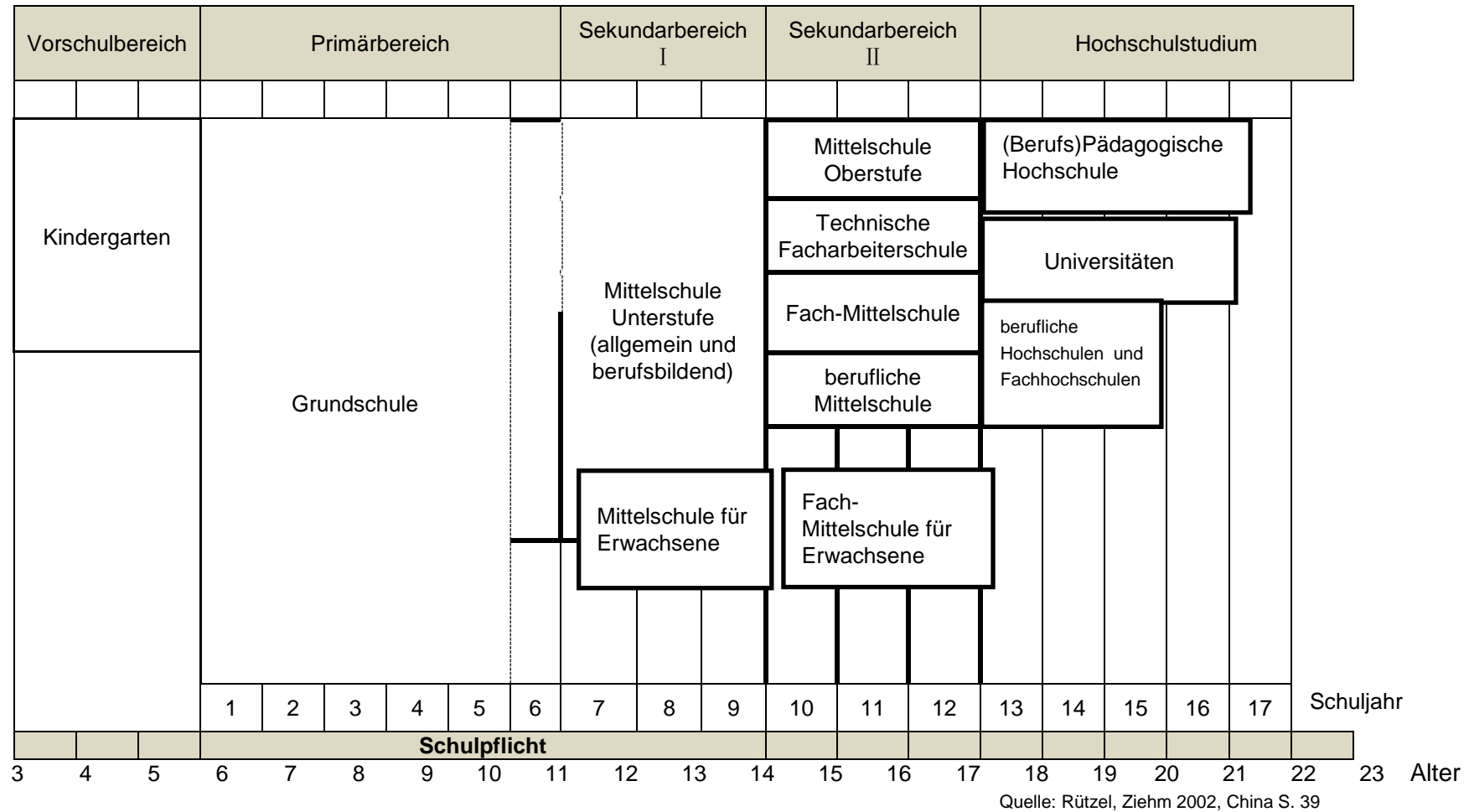
Anhang

Anhang 2: BIP und BIP pro Person für alle Städte von Guangxi im Jahr 2012 (BIP Einheit: Million, BIP Einheit pro Person: eins)

Stadt	Fläche (km²)	Einwohner- zahl	Rang (BIP)	BIP (Yuan)	BIP (Dollar)	BIP (Kaufkra ftparität)	Anteil am Gesamt BIP (%)	Rang des BIP (pro Person)	BIP (pro Person in Yuan)	BIP (pro Person in Dollar)	BIP (Kaufkraftparität pro Person)	Kaufkraftparität verglichen mit Provinzdurch- schnitt (%)
Gesamt- provinz	237.558	52.400.000		1,303,510	206,497	307,984	100		27,952	4,428	6,604	100
Nanning	22.112	6.790.800	1	250,318	39,654	59,143	19.20	4	37,016	5,864	8,746	132
Liuzhou	18.667	3.824.500	2	182,061	28,841	43,016	13.97	2	47,795	7,571	11,293	171
Guilin	27.623	4.839.400	3	148,502	23,525	35,087	11.39	5	30,849	4,887	7,289	110
Yulin	12.838	5.583.900	4	110,208	17,459	26,039	8.45	12	19,822	3,140	4,683	71
Wuzhou	12.555	2.929.400	5	83,258	13,189	19,672	6.39	6	28,523	4,519	6,739	102
Baise	36.205	3.518.100	6	75,524	11,964	17,844	5.79	10	21,539	3,412	5,089	77
Qinzhou	10.821	3.133.300	7	69,132	10,952	16,334	5.30	9	22,147	3,509	5,233	79
Guigang	10.605	4.186.800	8	67,918	10,759	16,047	5.21	13	16,281	2,579	3,847	58
Beihai	4.016	1.572.000	9	63,009	9,982	14,887	4.83	3	40,372	6,396	9,539	144
Chongzuo	17.345	2.019.700	10	53,051	8,404	12,534	4.07	7	26,288	4,164	6,211	94
Laibin	13.411	2.135.100	11	51,429	8,147	12,151	3.95	8	24,183	3,831	5,714	87
Hechi	11.772	3.415.500	12	49,271	7,805	11,641	3.78	14	14,472	2,293	3,419	52
Fangcheng- gang	6.181	886.900	13	44,399	7,034	10,490	3.41	1	50,302	7,969	11,885	180
Hezhou	11.772	1.987.300	14	39,421	6,245	9,314	3.02	11	19,922	3,156	4,707	71

Quelle: Guangxi Statistisches Jahrbuch 2012

Anhang 3: Übersicht über das Bildungswesen Chinas



Anhang 4: Überblick über die wichtigen offiziellen Dokumente zu „Dual-Lehrer“

Jahr	Name des Dokuments	„Dual-Lehrer“ betreffende Inhalte
1995	Staatskommission für Bildung, „Stellungnahme zum Aufbau der vorbildhaften beruflichen Hochschulen“	1/3 der Fachtheorielehrer und Fachpraxislehrer, die über bestimmte Praxiskompetenzen verfügen, sind „Dual-Lehrer“. Fachtheorielehrer und Fachpraxislehrer sollen grundsätzlich die Anforderungen der „Dual-Lehrer“ erfüllen.
1997	Staatskommission für Bildung, „Stellungnahme zur Einrichtung der beruflichen Hochschulen“	Jedes Fachgebiet sollte über mindestens zwei Vollzeitlehrer verfügen, die ihrerseits mindestens stellvertretende hohe fachliche und technische Positionen und die damit verbundenen Titel erreicht haben. Weiterhin benötigt jedes Fachgebiet zusätzlich zwei Lehrer, welche entweder über fachliche und technische Positionen mindestens der mittleren Stufe und damit über nicht-lehrende Berufsbezeichnungen und Titel verfügen oder vom Typ her „Dual- Lehrer“-Vollzeitlehrer sind.
1998	Staatskommission für Bildung „Stellungnahme zur Intensivierung der Berufsbildungsreform des 21. Jahrhunderts “	Der Schwerpunkt soll auf die Ausbildung von Lehrkräften mit hervorragenden Leistungen, berufliche Führungskräfte sowie „Dual- Lehrer“ gelegt werden.
1999	Staatsrat des ZK der KPCh „Entscheidung zur Vertiefung der Reform des Bildungswesens und zur Förderung der essenziellen qualitätsorientierten Bildung“	Herausragende Ingenieure und Management-Personal aus dem Beschäftigungssystem sollten in die Berufsschulen eingeladen werden, um dort zu unterrichten. Der Prozess des Ausbaus der „Dual- Lehrer“, die sowohl Lehrqualifikationen als auch Befähigungsnachweise von Ausbildungsberufen besitzen, soll beschleunigt werden.
2000	Erziehungsministerium „Stellungnahme zur Verstärkung der Ausbildungsarbeit an beruflichen Hochschulen und Fachhochschulen“	Der Ausbau der „Dual-Lehrer“ ist der wichtigste Punkt bei der Erhöhung der Bildungsqualität an beruflichen Hochschulen und Fachhochschulen.
2002	Erziehungsministerium „Stellungnahme zur Verstärkung des Aufbaus der beruflichen Hochschul- oder Fachhochschullehrkräfte“	Jede berufliche Hochschule oder Fachhochschule sollte auf der einen Seite durch Maßnahmen wie Fachpraxisausbildung und Unterstützung seitens der Verbunds der Lehre-Praxis-Forschung die Qualität ihrer Lehrkräfte erhöhen und gleichzeitig Fachexperten, wie leitende technische Mitarbeiter oder Führungskräfte aus dem Beschäftigungssystem rekrutieren, welche über solide theoretische Grundlagen und über ausreichende praktische Berufserfahrungen verfügen. Diese können als Berufsschullehrer eingesetzt werden, um die Qualität der Lehrkräfte insgesamt zu erhöhen.
2004	Erziehungsministerium „Aktionsplan zum Bildungsaufschwung in den Jahren 2003-2007“	Der Aufbau der „Dual-Lehrkräfte“ soll verstärkt werden. Fachexperten, leitende technische Mitarbeiter oder Führungskräfte aus dem Beschäftigungssystem sollen motiviert werden, in Berufsschulen als Lehrer tätig zu werden.
2004	Erziehungsministerium „Bekanntmachung über die Beurteilung der Ausbildungsarbeit der beruflichen Hochschulen und	„Dual-Lehrer“ ist ein Lehrer, der über einen Lehrtitel der Mittelstufe oder höher verfügt und mindestens eine der folgenden Bedingungen zusätzlich erfüllt: 1. Er ist im Besitz von seinem unterrichtsfachbezogenen Beruf

Anhang

	Fachhochschulen “	<p>entsprechenden Titeln auf dem Mittelstufenniveau oder höher.</p> <ol style="list-style-type: none"> 2. In den letzten fünf Jahren war die Lehrkraft für mindestens zwei Jahre (dies kann kumulativ berechnet werden) im Beschäftigungssystem tätig, oder sie verfügt aufgrund der Teilnahme an Weiterbildungsmaßnahmen über berufliche Fähigkeiten und entsprechende Zertifikate, die vom Erziehungsministerium ausgestellt werden, so dass sie die Schüler und Studenten während der Praktika anleiten kann. 3. In den letzten fünf Jahren war die Lehrkraft entweder als Hauptveranstalter oder als Teilnehmer in mindestens zwei anwendungstechnischen Forschungsprojekten tätig, deren Ergebnisse vom Beschäftigungssystem weiter verwendet wurden und dementsprechend auch gute Leistungen erbracht hatten. 4. In den letzten fünf Jahren war die Lehrkraft entweder als Hauptveranstalter oder als Teilnehmer in mindestens zwei anwendungstechnischen Forschungsprojekten zur Verbesserung der Schulpraxiseinrichtungen tätig mit zufrieden stellenden Ergebnissen, die im Vergleich mit gleichartigen Berufsschulen und beruflichen Hochschulen in derselben Provinz gut oder noch besser abgeschnitten haben.
2004	Erziehungsministerium plus sechs weitere Ministerien „Stellungnahme über eine weitere Stärkung der Berufsbildung “	Der Berufsschullehrer, welcher bereits im Besitz von sehr guten Praxisfähigkeiten in seiner eigenen Fachrichtung ist, kann nach den Verordnungen der entsprechenden fachlichen und technischen Titelserie eine zweite berufliche und fachliche Qualifikation beantragen und sich gemäß den einschlägigen Bestimmungen zur Berufsqualifikation die entsprechenden Zertifikate ausstellen lassen, um letztendlich den Ausbau der „Dual-Lehrkräfte“ zu fördern.
2005	Staatsrat "Entschluss für eine nachdrückliche Entwicklung in der Berufsbildung"	Um den Ausbau der „Dual-Lehrer“ zu fördern, können diejenigen der Berufsschullehrer, welche in ihren eigenen Fachrichtungen bereits sehr gute Praxisfähigkeiten besitzen, nach den Verordnungen der entsprechenden fachlichen und technischen Titelserie eine zweite berufliche und fachliche Qualifikation beantragen oder nach den einschlägigen Bestimmungen die Zertifikate im Bereich der entsprechenden Berufsqualifikationen beantragen.
2006	Erziehungsministerium „Stellungnahme zur Verbesserung der Qualität der Oberstufe des beruflichen Bildungswesens“	<p>Schrittweise sollte das Zertifikationssystem für die Qualifikationsnachweise der „Dual-Lehrer“ aufgebaut werden. Durch Studien werden die Qualifikationen, welche für Posten für Lehrer der höheren Stufe benötigt werden, bestimmt, und damit auch die Eintrittsbedingungen.</p> <p>Der Fokus sollte auf die „Dual-Lehrer“ gelegt werden. Eine große Anzahl von Fachleuten und Handwerkern aus dem Beschäftigungssystem soll in den Schulen als nebenamtliche Lehrer beschäftigt werden, um nach und nach eine Erhöhung des Anteils an nebenamtlichen Lehrern zu erzielen und letztendlich das Unterrichten von Praxisfächern in der beruflichen Hochschule zunehmend durch Fachleute und Handwerker aus dem Beschäftigungssystem ausüben zu lassen, die über reichlich Berufserfahrungen verfügen und somit gut als nebenamtliche Lehrer einsetzbar sind.</p>
2006	Erziehungsministerium und Finanzministerium „Stellungnahme zum Aufbau der beispielhaften beruflichen Hochschulen und zur Beschleunigung der Reform und der Entwicklung des Oberstufen-	Die Politik soll die Ausbildung der „Dual-Lehrer“ sowie den Aufbau der Lehrkräfte, bestehend aus Vollzeitlehrern und nebenamtlichen Lehrern, unterstützen und auch die entsprechenden Umsetzungspläne dafür bereitstellen. Fachkräfte und Handwerker aus dem Beschäftigungssystem sollten in den Schulen als nebenamtliche Lehrer eingestellt werden, um „Dual-Lehrer“-

Anhang

	Berufsbildungswesens“	Lehrgruppen mit hohem Niveau aufzubauen.
2007	Erziehungsministerium „Stellungnahme zum verstärkten Aufbau der Berufsschullehrkräfte im Zeitraum des ‚elften Fünf- Jahresplans‘ “	Um die allgemeine Qualität der Lehrkräfte zu verbessern, sollte eine große Zahl hervorragender „Dual-Lehrer“ an Berufsschulen arbeiten. Diese spielen eine wichtige Rolle in der Ausbildung und beim Unterrichten.
2010	Erziehungsministerium und Finanzministerium „Umsetzung der weiteren Förderung des 'Programms zum Aufbau der beispielhaften beruflichen Fachhochschulen auf nationaler Ebene“	Der Ausbau der „Dual-Lehrer“ soll beschleunigt werden. Herausragende Fachexperten und Handwerker aus dem Beschäftigungssystem sollen als nebenamtliche Lehrer angestellt werden. Innerhalb von drei Jahren sollten mindestens 50% der Fachunterrichtsstunden von nebenamtlichen Lehrkräften gehalten werden.
2010	Staatsrat „Nationalweiter langfristiger Bildungsreform- und Entwicklungsplan (2010-2020)“	Der Ausbau der „Dual-Lehrer“ und der schulischen Praxiszentren soll verstärkt werden. Die grundlegenden Einrichtungen der Berufsbildung sollten verbessert werden (Artikel 14); Ausbildung und Aufbau des Rückgrats beim Unterrichten, der „Dual-Lehrer“, der wissenschaftlichen Führungskräfte und der Schulleiter, mit dem Ziel, renommierte Lehrkräfte und hervorragende Führungskräfte zu bekommen (Artikel 53); mit „Dual-Lehrern“ als Schwerpunkt, um den Aufbau der Berufsschullehrer und Lehrer an beruflichen Hochschulen zu verstärken (Artikel 53); Aufbau der grundlegenden Einrichtungen der Berufsbildung. Der Aufbau von schulischen Praxiszentren soll unterstützt werden, um die Qualität in Praxisunterrichtsfächern zu verbessern; eine großen Anzahl an Lehrkräften soll zu „Dual-Lehrern“ ausgebildet werden, herausragende Fachexperten und Handwerker aus dem Beschäftigungssystem sollen als nebenamtliche Lehrer angestellt werden (Artikel 53).
2010	Erziehungsministerium „Aktionsplan zu Reformen und Innovationen der Mittelstufe des Berufsbildungswesens (2010-2020) “	Die Verbesserung des Lehrermanagementsystems und des Ausbildungssystems für Berufsschullehrer soll beschleunigt werden; die Ergänzung durch „Dual-Lehrer“ soll schneller vorstattengehen; die politischen Innovationsmechanismen beim Ausbau der „Dual-Lehrer“ sollen realisiert werden, um den Durchbruch zu erreichen; das Ausbildungssystem für Berufsschullehrer soll auf der Zusammenarbeit zwischen dem Beschäftigungssystem und den Berufsschulen basieren, der Schwerpunkt soll auf die zahlenmäßige Ergänzung und die Verbesserung der Fähigkeiten der Berufsschullehrer gelegt werden, die Qualitäten von Berufsschullehrern sollen in allen Bereichen erhöht werden.

**Anhang 5:
Überblick über die wichtigen offiziellen Dokumente zur Ausbildung der Berufsschullehrer**

Name des Dokuments	Jahr	Erlassen von	Die Ausbildung der Berufsschullehrer betreffende Inhalte	Bedeutung des Dokuments
„Vorübergehende Ausführungsmaßnahmen für den Betrieb der technischen Sekundar-Schulen“	1952	Erziehungsministerium	Technische Sekundar-Schulen sollten ihre eigenen exzellenten Absolventen als Hilfslehrer einstellen.	Nicht nur eine vorübergehende Lösung gegen Lehrermangel, sondern auch ein Grundstein für die später eingerichteten pädagogischen Hochschulen für Berufsschullehrer.
„Gesuch über die Erschaffung von vier Berufspädagogische Hochschulen“	1979	Staatliche Planungskommission und Erziehungsministerium	Der Staatsrat genehmigte im Jahr 1979 die Eröffnung von vier beruflichen pädagogischen Schulen. Später nahmen nur zwei der Hochschulen neue Studenten auf: Tianjin Teachers' College of Technology und Jilin Teachers' College of Technology.	Ab diesem Zeitpunkt besaß China Pädagogische Hochschulen für Berufsschullehrer. Bis zu einem gewissen Grad wurden damit die Probleme der Schaffung von Berufsschullehrern erleichtert, dennoch lag noch ein großer Mangel an Hochschulabsolventen vor, die künftig als Lehrkräfte in Berufsschulen eingestellt werden sollten.
„Beschluss des ZK der KPCh zur Bildungssystemreform“	1985	ZK der KPCh	Berufsschulen, die dem Ministerium unterstehen, sollten zuerst die eigenen Kräfte nutzen, um den Lehrermangel zu lösen. Gleichzeitig könnten Lehrer aus anderen Berufsschulen als nebenamtliche Lehrer eingestellt werden, Handwerker oder Fachleute kommen ebenfalls als Lehrkräfte in Frage. Einige Pädagogische Hochschulen sollten eingerichtet werden. Die relevanten Hochschulen und Forschungseinrichtungen haben auch die Verpflichtung, Berufsschullehrer auszubilden.	Regelung der nebenamtlichen Lehrer; Teilnahme der Hochschulen an der Berufsschullehrerbildung
„Stellungnahme über die Verstärkung des Aufbaus der Berufsfachschullehrer“	1986	Staatskommission für Bildung	Theorielehrer werden in allgemeinen Hochschulen ausgebildet. Die betreffenden Hochschulen sollen Pläne zur Einrichtung der Lehrveranstaltungen oder Lehrerstudiengänge entwickeln und danach Studenten aufnehmen, um diese zu Berufsschullehrern auszubilden. Pädagogische Hochschulen	Die Arbeits- und Aufgabenverteilung sowie die Zusammenarbeit im Ausbildungssystem der Berufsschullehrer haben hier ihren Ursprung.

			sollen entsprechend ihrer Fähigkeiten und Einrichtungen eigene Lehrerklassen, Lehrerstudiengänge oder ähnliche Fakultäten einrichten, um mehr Lehrer für die Fachtheorie- und Fachpraxis auszubilden.	
„Bericht über die Konferenz der nationalen Berufs- und Technikbildung“	1987	Staatsrat	Bestehende Berufspädagogische Hochschulen, Berufliche Hochschulen, Pädagogische Hochschulen sowie andere Hochschulen die die Bedingungen erfüllen, sollen Lehrkräfte für Berufsschulen und Berufsausbildungseinrichtungen ausbilden, diese werden auch in dem Staatplan aufgenommen. Um Praktikumsanleitungslehrer einzustellen, können die herausragenden Absolventen der vierjährigen Fach-Mittelschulen und technischen Facharbeiterschulen ausgewählt und ausgebildet werden. Auch Fachleute oder Handwerker mit praktischen Erfahrungen und einem gewissen Bildungsstand aus dem Beschäftigungssystem können für diese Aufgabe ausgewählt werden.	Durch dieses Dokument wurde das offene Bildungssystem für Berufsschullehrer weiter ausgebaut, verbessert und gefestigt; gleichzeitig erwähnte es potentielle Kandidaten für Praktikumsanleitungslehrer sowie den Ausbildungsmodus für dieselben.
„Übergangsbestimmungen zur Zulassung zur Hochschule für wenige Absolventen von Berufsschulen“	1987	Staatskommission für Bildung	Wenige ausgewählte herausragende Absolventen von Berufsschulen werden zu Hochschulen zugelassen, diese werden nach ihren Abschlüssen den Berufsschulen zugeordnet und übernehmen dort Unterrichtsfunktionen.	Auf einem vernünftigen Weg wurde der Kreis der Studenten, aus denen später Berufsschullehrer werden, erweitert.
„Bekanntmachung über gleichrangige Behandlung von Studenten künftiger Berufsschullehrergenerationen und Studenten künftiger normale Lehrergenerationen“	1995	Staatskommission für Bildung und das Finanzministerium	Studenten für den Beruf des Berufsschullehrers sind Lehramtsstudenten. Studiengänge für werdende Lehrer sind studiengebührenfrei, Studenten in diesem Bereich können außerdem Stipendien bekommen.	Studenten, die Berufsschullehrer werden, werden von Studenten, die Lehrer der Allgemeinbildung werden, unterschieden. Damit wird zugleich gesagt, dass die Berufsbildung zu diesem Zeitpunkt als eine andere Art der Bildung als die Allgemeinbildung betrachtet wurde.
„Bekanntmachung der ersten Liste der nationalen	1999	Erziehungsministerium	Von 1999 - 2012 wurden insgesamt 98 Universitäten und	Die nationalen Schlüsselausbildungsstandorte

Anhang

Schlüsselausbildungsstandorte der Berufsschullehrerbildung“			berufliche Hochschulen ausgewählt und festgelegt, dass dort die nationalen Schlüsselausbildungsstandorte für Berufsschullehrerbildung eingerichtet werden sollten.	der Berufsschullehrerbildung besitzen die Verantwortung der Führungsrollen, Berufspädagogische Hochschulen und Berufspädagogische Institute, die den Universitäten angehören, machen den Hauptteil aus.
„Zustimmung zu 33 nationalen Schlüsselausbildungsstandorten der Berufsschullehrerbildung und 2 nationalen Ausbildungsanstalten für Fachpraxis der Berufsschullehrer“	2012	Erziehungsministerium	In Zusammenarbeit mit den Hochschulen sowie den mittelgroßen und großen Unternehmen werden Schlüsselausbildungsstandorte für „Dual-Lehrer“ gebaut. Diese dienen der Verbesserung der Bildung der Berufsschullehrer.	
“Empfohlene Ausbildungsprogramme für Berufsschullehrer parallel zum Masterstudium “	2000	nationale Schlüsselausbildungsstandorte der Berufsschullehrerbildung	Insgesamt 13 Universitäten, darunter Tianjin University und Tongji-Universität wurden als qualifizierte Einrichtungen ausgewählt. Durch Empfehlungen, Einschreibungen und Prüfungen wurden landesweit herausragende Berufsschullehrer mit Bachelorabschlüssen ausgewählt, um an dem Masterstudiengang teilzunehmen.	Masterstudiengang für Berufsschullehrer
Ausbildungsprogramme für „Dual-Lehrer“ “	2013	nationale Schlüsselausbildungsstandorte der Berufsschullehrerbildung	Das Projekt war landesweit das erste Ausbildungsprojekt, welches auf die besonderen Bedürfnisse der Anwärter auf eine Promotion einging und mit Promotionsstellen für werdende „Dual-Lehrer“ einen weiteren wichtigen Abschnitt im höheren Bildungsbereich der Berufsschullehrer ausfüllte. Aufbau des modernen Berufsschullehrerbildungssystems sowie die Entwicklung einer starken Anziehungskraft der Berufsbildung für herausragende Menschen.	Doktorgrad für Berufsschullehrer

Quelle: Eigene Zusammenstellung anhand der oben erwähnten Dokumente.

Anhang 6: Interviews für „Dual-Lehrer“ in Guangxi Provinz

Anhang 6-1: Interview-Leitfaden für Beamte/Beamtinnen des Erziehungsministeriums der Guangxi Provinz

1. Was ist Ihrer Meinung nach der Bedeutungsinhalt der „Dual-Lehrer“ und welche Rolle spielt er bei der Entwicklung der Berufsbildung in Guangxi?
2. Wie ist die aktuelle Situation der Ausbildung der Berufsschullehrer in Guangxi (z.B.: Vorschriften und Regeln zur Ausbildung der Berufsschullehrer, Berufsschullehrerbildungsstätten, Ausbildungsmodell etc.)? Existieren besondere Ausbildungssysteme für „Dual-Lehrer“?
3. Betreffend die Berufsschullehrer, insbesondere betreffend die „Dual-Lehrer“, wie sind Bewertungen, Einstellung, Managementsystem des Landes China sowie der Provinz Guangxi dazu?
4. Wie ist die Situation der Fort- und Weiterbildung für Berufsschullehrer, insbesondere für „Dual-Lehrer“ in Guangxi innerhalb der letzten fünf Jahre?
5. Existieren Staats- oder Provinzvorschriften betreffend die Qualitätskontrolle während der Berufsschullehrerbildung?
6. Welche Schwierigkeiten existieren zurzeit beim Ausbau der „Dual-Lehrkräfte“? Existieren bereits Lösungsmaßnahmen? Wenn ja, welche sind diese?
7. Welches sind die zukünftigen Planungen beim Ausbau der „Dual-Lehrkräfte“ in Guangxi?

Anhang 6-2: Interview-Leitfaden für Berufsschulleiter/-innen

1. Wie ist der aktuelle Stand der Berufsschullehrkräfte in Ihrer Schule? Zum Beispiel: Gesamtanzahl, Alters-, Titel-, Bildungsgangstruktur usw. Sehen Sie die obigen Strukturen als vernünftig an? Existieren Probleme in diesen Bereichen? Wenn ja, welche?
2. Wie bewerten Sie die „Dual-Lehrer“ an Ihrer Schule? Wie ist die aktuelle Situation beim Ausbau der „Dual-Lehrkräfte“ in Ihrer Schule? Welche Probleme existieren hierbei?
3. Wie beurteilen Sie die gegenwärtige Berufsschullehrerbildung? Welche Modelle finden Sie besonders angemessen (gut), welchen Modellen stehen Sie eher kritisch gegenüber? Warum?
4. Gibt es Anreize seitens der Berufsschulen für die Lehrer, an Fort- und Weiterbildungen teilzunehmen? Wie ist deren Wirkung?
5. Wie ist die Situation des aktuellen Managementsystems für Berufsschullehrer an Ihrer Schule? Existiert ein Motivationssystem speziell für „Dual-Lehrer“?
6. Haben Sie Vorschläge, Gedanken oder Anregungen zum Ausbau der „Dual-Lehrkräfte“?

Anhang 6-3: Interview-Leitfaden für Personalabteilungsleiter/-innen

1. Rekrutierung der Berufsschullehrer

- a) Ist eine Abteilung oder sind Mitarbeiter/-innen vorhanden, die speziell nur für die Rekrutierung der Berufsschullehrer zuständig sind?
- b) Wie sieht der normale Prozess der Rekrutierung aus? Wer hat das letzte Wort bei der Entscheidung?
- c) Woher stammen die neuen Berufsschullehrer? Wie sind deren Praxis- bzw. Berufserfahrungen?
- d) Existieren Kriterien für die Arbeitplatzeinstellung? Wer hat diese aufgestellt? Wie werden die Kandidaten überprüft?
- e) Welche Vorschriften existieren bei der Rekrutierung der nebenamtlichen Lehrer, und wie sind die Vorgangsweisen dabei?

2. Beurteilung der Arbeit

- a) Existiert ein Beurteilungssystem für die Arbeit der Berufsschullehrer?
- b) Welche Abteilung ist für die Beurteilung der Berufsschullehrer zuständig? Wer hat die Kriterien für die Beurteilung aufgestellt? Wer sind die Gutachter/-innen? Wie verläuft der Zyklus der Beurteilung?
- c) Wie werden Feedbacks gegeben? Wie ist die Wechselbeziehung zwischen dem Ergebnis der Beurteilung und der Besoldung der Berufsschullehrer?
- d) Wie verhält man sich gegenüber den Lehrern, welche bei der Beurteilung durchgefallen sind?
- e) Wie ist die Situation des aktuellen Titelsystems der Berufsschullehrer? Welche Einflussfaktoren wirken auf den Titel eines Lehrers ein?

3. Besoldung

- a) Woraus besteht der Besoldung der Berufsschullehrer? Aus wie vielen und welchen Anteilen besteht die Besoldung?
- b) Wie sieht das Besoldungssystem aus? Welche Einflussfaktoren existieren hierzu? (Zum

Beispiel Anzahl an Dienstjahre, Titel usw.)

- c) Inwiefern werden die Berufsschullehrer abgesichert? (Zum Beispiel bei Wohnung, Gehalt, Krankenversicherung, Arbeitslosenversicherung etc.)
- d) Wie sieht das Rentensystem für Berufsschullehrer aus?
- e) Existieren zusätzliche Vergütungen für „Dual-Lehrer“ oder für außerordentliche Lehrer?
- f) Wie sieht die Besoldung für nebenamtliche Lehrer aus? Aus wie vielen und welchen Anteilen besteht diese?

4. Fort- und Weiterbildung

- a) Existieren Vorschriften zur Fort- und Weiterbildung der Berufsschullehrer?
- b) Welche Arten von Fort- und Weiterbildungen existieren?
- c) Welche Themen werden in der Fort- und Weiterbildung angeboten? (Z.B. Fachwissen, Didaktik, Studentenmanagement?) Welche Schwerpunkte gelten dabei? Welche Themen fehlen noch?
- d) Wie ist die Situation der finanziellen Unterstützung sowie der dazugehörigen Institutionen für die Fort- und Weiterbildung der Berufsschullehrer?
- e) Möglichkeiten der Beurteilung und des Feedbacks gibt es bei der Fort- und Weiterbildung der Berufsschullehrer?

5. Motivationssystem

- a) Welche Motivationssysteme für Berufsschullehrer existieren in Ihrer Schule?
- b) Wie sind die tatsächlichen Auswirkungen dieser Motivationssysteme einzustufen?

6. Fluktuation der Berufsschullehrkräfte

- a) Wie verhält es sich mit der Fluktuation der Berufsschullehrer in den letzten drei Jahren. (Zum Beispiel: Wie viele Lehrer haben ihre Arbeitsstellen aufgegeben oder gewechselt? Wie ist das Verhältnis der Fluktuation bezogen auf die Gesamtzahl der Berufsschullehrer?
- b) Weshalb geben sie ihre Arbeitsstellen auf?

Anhang 6-4: Interview-Leitfaden für Berufsschullehrer/-innen

1. Personaldaten (z.B. Fachgebiet, Bildungsgang, Lehrfach, Dienstjahre, monatlicher Verdienst usw.)
2. Berufsidentität
 - a) Warum üben Sie den Beruf des Lehrers aus?
 - b) Hat Sie Ihre Ausbildung Ihrer Meinung nach gut auf die jetzige Berufstätigkeit vorbereitet? Falls nicht, warum?
 - c) Was ist Ihnen außer der Besoldung wichtig?
 - d) Wie sieht die Arbeitsbelastung bei Ihnen aus? Wie hoch schätzen Sie diese ein? Finden Sie Ihren Beruf eher wichtig oder unwichtig? Warum?
3. Besoldung
 - a) Sind Sie zufrieden mit Ihrer Besoldung? Warum?
 - b) Wie beurteilen Sie Ihr Gehalt im Vergleich mit Menschen in anderen Berufsfeldern? Vergleichsweise hoch? Vergleichsweise niedrig? Oder in etwa gleich?
 - c) Welche anderen Formen von Vergünstigungen sollte die Regierung für Sie anbieten?
4. Beurteilung der Arbeit
 - a) Werden Sie durch die gegenwärtige Beurteilungsweise gut motiviert?
 - b) Sind Sie zufrieden mit der gegenwärtigen Art und Weise der Beurteilung? Warum?
 - c) Haben Sie Vorschläge zum Titelsystem der Berufsschullehrer?
5. Fort- und Weiterbildung
 - a) Möchten Sie an Fort- und Weiterbildungsprogrammen teilnehmen? Warum?
 - b) An welchen Fort- und Weiterbildungsprogrammen haben Sie in diesem und dem letzten Jahr teilgenommen? Welche Auswirkung haben die Weiterbildungen auf Sie gehabt?

- c) Haben Sie Vorschläge zu Form und Inhalt der Fort- und Weiterbildungen?
- d) In welchen weiteren Bereichen würden Sie gerne an einer Fort- und Weiterbildungsmaßnahme teilnehmen?

Anhang 7: Fragebögen über „Dual-Lehrer“ in Guangxi

Anhang 7-1: Fragebogen über „Dual-Lehrer“ in Guangxi (für „Dual-Lehrer“)

Sehr geehrte Damen und Herren,

ich organisiere diese Untersuchung, um objektive und detaillierte Informationen über die aktuelle Situation von „Dual-Lehrern“ zu erhalten, Probleme zu analysieren und Gegenmaßnahmen zu finden. Die Daten werden ausschließlich für eine wissenschaftliche Studie verwendet. Ich danke Ihnen allen im Voraus für Ihre Unterstützung und Ihr Verständnis!

Hinweise zum Ausfüllen des Fragebogens (besteht aus insgesamt 24 Fragen):

- Wenn Ihrer Meinung nach bei einer Frage keine geeignete Antwort vorgegeben wird, schreiben Sie bitte auf die freie Fläche daneben Ihre eigenen Antworten auf.
- Die Darstellung der Ergebnisse erfolgt in anonymisierter Form. Ein Rückschluss auf einzelne Personen ist nicht möglich. Deswegen werden Sie um wahrheitsgemäße Beantwortung des Fragebogens gebeten.

I. Fachliche Informationen

1. Ihre Unterrichtskategorie:

- a) Fachtheorie
- b) Fachpraxis und Fachpraktikum
- c) Fachtheorie, Fachpraxis sowie Fachpraktikum
- d) Sonstige_____

2. Ihr erster Abschluss:

- a) Universität
- b) Pädagogische Hochschulen
- c) berufliche Hochschulen und Fachhochschulen
- d) Berufsschule
- e) Sonstige_____

3. Bevor Sie als Berufsschullehrer/-in tätig sind, waren Sie:

Student/-in

- a) Lehrer/-in in andere Berufsschule
- b) Lehrer/-in in berufliche Hochschulen und Fachhochschulen
- c) Lehrer/-in in einer Universität
- d) Lehrer/-in in einer Mittelschule

- e) Mitarbeit/-innen im Beschäftigungssystem
- f) Sonstige_____

4. Haben Sie Arbeitserfahrungen im Beschäftigungssystem?

- a) keine
- b) weniger als 1 Jahr
- c) 1 - 2 Jahre [1 Jahr einschl.]
- d) 2 - 3 Jahre [2 Jahre einschl.]
- e) über 3 Jahre [3 Jahre einschl.]

II. Berufliches Bewusstsein

5. Was bedeutet Ihrer Meinung nach der Begriff „Dual-Lehrer“ eher:

- a) Berufsschullehrer, die gleichzeitig über Lehrertitel sowie andere Berufstitel (z.B. Ingenieur, Landwirt) verfügen.
- b) Berufsschullehrer, die gleichzeitig über die Lehrqualifikation sowie andere Berufsqualifikationen (z.B. Anwalt, Arzt) verfügen.
- c) Berufsschullehrer, die Fachtheorie und Fachpraxis unterrichten können
- d) Duallehrgruppe [diese Gruppe besteht zu einem Teil aus Fachtheorielehrkräften, zum anderen Teil aus Fachpraxislehrkräften]

6. Ist es Ihrer Meinung nach nötig, dass alle Berufsschullehrer „Dual-Lehrer“ werden?

- a) sehr nötig
- b) nötig
- c) egal
- d) nicht notwendig

7. Sind Ihrer Meinung nach „Dual-Lehrer“ im Vergleich zu nicht-„Dual-Lehrern“ in den Bereichen Wissen und Kompetenz:

- a) eindeutig besser
- b) besser
- c) in etwa gleich
- d) unklar

8. Wie finden Sie das Evaluations- und Einstellungssystem für „Dual-Lehrer“?

- a) sehr zufrieden
- b) zufrieden
- c) in Ordnung

- d) nicht zufrieden
- e) überhaupt nicht zufrieden

III. Besoldung und Vergünstigungen

9. Wie schätzen Sie die Bezahlung und Vergünstigungen der „Dual-Lehrer“ im Vergleich zu den nicht-„Dual-Lehrern“ ein?

- a) viel besser
- b) etwas besser
- c) in etwa gleich
- d) etwas schlechter

10. Wie zufrieden sind Sie als „Dual-Lehrer/-in“ mit der aktuellen Besoldung und den Vergünstigungen?

- a) sehr zufrieden
- b) zufrieden
- c) in Ordnung
- d) nicht zufrieden
- e) überhaupt nicht zufrieden

11. Was ist Ihrer Meinung nach der wichtigste Faktor bei Ihrer Besoldung und den Vergünstigungen?

- a) Lehrertitel
- b) Dienstjahre
- c) „Dual-Lehrer“ oder nicht-„Dual-Lehrer“
- d) Bildungsgrad
- e) Sonstige_____

IV. Titelklassifikation

12. Wie zufrieden sind Sie mit dem aktuellen Titelklassifikationssystem?

- a) sehr zufrieden
- b) eher zufrieden
- c) in Ordnung
- d) nicht zufrieden
- e) überhaupt nicht zufrieden

13. Sind Sie der Meinung, dass ein Titel definitiv die Unterrichtsqualität widerspiegelt?

- a) absolut
- b) ja
- c) grundsätzlich ja
- d) nein
- e) überhaupt nicht

14. Was ist Ihrer Meinung nach das größte Hindernis, um einen höheren Titelgrad zu erreichen?

- a) Unterrichtsqualität
- b) Dienstjahre
- c) Forschungsergebnisse
- d) Veröffentlichungen
- e) Englisch- und Computerprüfungen
- f) Beziehungen
- g) Sonstige_____

V. Bewertung und Beurteilung

15. Wie zufrieden sind Sie mit dem aktuellen Bewertungs- und Beurteilungssystem für „Dual-Lehrer“ an Ihrer Schule?

- a) sehr zufrieden
- b) zufrieden
- c) in Ordnung
- d) nicht zufrieden
- e) überhaupt nicht zufrieden

16. Wie zufrieden sind Sie mit dem aktuellen Belohnungs- und Bestrafungssystem für „Dual-Lehrer“ an Ihrer Schule?

- a) sehr zufrieden
- b) zufrieden
- c) in Ordnung
- d) nicht zufrieden
- e) überhaupt nicht zufrieden

17. Was ist Ihrer Meinung nach der wichtigste Faktor bei der Bewertung und Beurteilung von Arbeitsleistungen eines Lehrers an Ihrer Schule?

- a) Unterrichtsqualität
- b) Beziehungen

- c) Forschungsergebnisse
- d) Schülerrekrutierungsanzahl (Anwerben von Schülern aus Mittelschulen)
- e) Sonstige_____

VI. Fort- und Weiterbildung

18. Wie zufrieden sind Sie mit dem aktuellen Fort- und Weiterbildungssystem?

- a) sehr zufrieden
- b) zufrieden
- c) in Ordnung
- d) nicht zufrieden
- e) überhaupt nicht zufrieden

19. Was ist Ihrer Meinung nach als Berufsschulfachlehrer nötig für das Unterrichten?

- a) Fachtheorie
- b) Fachpraxis
- c) pädagogische Theorie
- d) Fachdidaktik
- e) Forschungsfähigkeit
- f) Lehrplanentwicklungsfähigkeit
- g) Fachdidaktik
- h) Sonstige_____

20. Was sind Ihre hauptsächlichen Stressquellen während des Arbeitens?

- a) Fachtheorie und Fachpraxis
- b) Beziehungen
- c) Einkommen
- d) Schülerverwaltung
- e) Berufskarriere (z.B. Titelaufstieg, Erhöhung der Professionalisierung)
- f) Forschung
- g) Sonstige_____

21. Was bereitet Ihnen während des Unterrichtens die meisten Schwierigkeiten?

- a) Fachtheorie
- b) Fachpraxis
- c) Fachdidaktik

- d) Umgang mit Schülern
- e) Sonstige_____

22. An welchen Weiterbildungsmaßnahmen haben Sie als Berufsschullehrer überwiegend teilgenommen?

- a) Vorberufliche Weiterbildung
- b) Weiterbildung für einen höheren Bildungsabschluss
- c) Weiterbildung im Bereich pädagogische Theorie
- d) Weiterbildung in Fachtheorie
- e) Weiterbildung in Fachpraxis
- f) Weiterbildung in Fachdidaktik
- g) Weiterbildung in Multimediakenntnissen
- h) Sonstige_____

23. Wie zufrieden sind Sie mit den Ergebnissen der Weiterbildungen?

- a) sehr zufrieden
- b) zufrieden
- c) in Ordnung
- d) nicht zufrieden
- e) überhaupt nicht zufrieden

24. Welche Weiterbildungsmöglichkeiten benötigen Sie aktuell am dringendsten?

- a) Weiterbildung für einen höheren Bildungsabschluss
- b) Weiterbildung in pädagogische Theorie
- c) Weiterbildung in Fachtheorie
- d) Weiterbildung in Fachpraxis
- e) Weiterbildung in Fachdidaktik
- f) Weiterbildung in Multimediakenntnissen
- g) Weiterbildung zur Berufsentwicklung
- h) Weiterbildung zur Forschungskompetenz
- i) Sonstige_____

25. Warum nehmen Sie an Weiterbildungen teil? (der Hauptgrund)

- a) um neue pädagogische Ideen aufzunehmen
- b) um neue Fachtheorie und Fachpraxis zu erlernen
- c) Kommunikationsmöglichkeit mit anderen Berufsschullehrer

- d) auf Anordnung der Berufsschule
- e) um Titelaufstieg und bessere Belohnungen zu ermöglichen
- f) Sonstige_____

Anhang 7-2: Fragebogen über „Dual-Lehrer“ in Guangxi (für Verwalter/-in)

Sehr geehrte Damen und Herren,

ich organisiere diese Untersuchung, um objektive und detaillierte Informationen über die aktuelle Situation von „Dual-Lehrern“ zu erhalten, Probleme zu analysieren und Gegenmaßnahmen zu finden. Die Daten werden ausschließlich für eine wissenschaftliche Studie verwendet. Ich danke Ihnen allen im Voraus für ihre Unterstützung und Ihr Verständnis!

Hinweise zum Ausfüllen des Fragebogens (besteht aus insgesamt 24 Fragen)

- Wenn Ihrer Meinung nach bei einer Frage keine geeignete Antwort vorgegeben wird, schreiben Sie bitte auf die freie Fläche daneben Ihre eigenen Antworten auf.
- Die Darstellung der Ergebnisse erfolgt in anonymisierter Form. Ein Rückschluss auf einzelne Personen ist nicht möglich. Deswegen werden Sie um wahrheitsgemäße Beantwortung des Fragebogens gebeten.

I. Verständnis über „Dual-Lehrer“

1. Ihrer Meinung nach sind „Dual-Lehrer“ für die Berufsbildung:

- a) sehr Wichtig
- b) relativ wichtig
- c) wichtig
- d) nicht so wichtig
- e) unwichtig

2. Ihrer Meinung nach bedeutet der Begriff „Dual-Lehrer“:

- a) Duallehrgruppe [diese Gruppe besteht zu einem Teil aus Fachtheorielehrkräften, zum anderen Teil aus Fachpraxislehrkräften]
- b) Einzelnes Individuum [eine Lehrkraft kann nicht nur fachtheoretisch, sondern auch fachpraktisch unterrichten]

3. Welches sind Ihrer Meinung nach die wichtigsten Fertigkeiten eines Berufschullehrers?

- a) praktische Fertigkeiten:
- b) fachtheoretische Fertigkeiten
- c) pädagogische Fertigkeiten
- d) Sonstige_____

II. Bewertung über die momentane Situation der Ausbau der „Dual-Lehrer“

4. Wie sehr schätzt Ihrer Meinung nach die lokale Regierung die Bedeutung des „Dual-Lehrers“?

- a) sehr wichtig
- b) eher wichtig
- c) durchschnittlich wichtig
- d) nicht so wichtig
- e) überhaupt nicht wichtig

5. Wie beurteilen Sie die Auswirkungen der Maßnahmen, die die lokale Regierung für den Ausbau des „Dual-Lehrers“ ergriffen hat?

- a) Sehr effektiv
- b) eher effektiv
- c) durchschnittlich effektiv
- d) nicht so effektiv
- e) überhaupt nicht effektiv

6. Wie sehr schätzt Ihre Berufsschule Ihrer Meinung nach die Bedeutung des „Dual-Lehrers“?

- a) sehr wichtig
- b) wichtig
- c) in Ordnung
- d) nicht so wichtig
- e) überhaupt nicht wichtig

7. Wie beurteilen Sie die Auswirkungen der Maßnahmen, die Ihre Berufsschule für den Ausbau des „Dual-Lehrers“ ergriffen hat?

- a) Sehr effektiv
- b) effektiv
- c) in Ordnung
- d) nicht effektiv
- e) überhaupt nicht effektiv

III. Bewertung der aktuellen Situation der „Dual-Lehrer“

8. Im Vergleich zur tatsächlichen Nachfrage denken Sie, die Anzahl der „Dual-Lehrer“ ist

- a) Zu hoch
- b) etwas hoch
- c) genau richtig
- d) zu wenig
- e) niedrig

9. Wie beurteilen Sie die Altersstruktur der „Dual-Lehrer“?

- a) Überalterung zu stark
- b) Überalterung relativ stark
- c) vernünftig
- d) eher zu viele junge Lehrer
- e) viel zu viele junge Lehrer

10. Wie beurteilen Sie die Qualität der „Dual-Lehrkräfte“?

- a) Sehr gut
- b) gut
- c) durchschnittlich
- d) schlecht
- e) sehr schlecht

11. Ihrer Meinung nach haben die „Dual-Lehrer“ den größten Mangel im Bereich

- a) Praktische Fähigkeit
- b) Fachtheorie
- c) pädagogische Fähigkeit
- d) Arbeitsbewusstsein

12. Wie schätzen Sie die Bezahlung und die Vergünstigungen der „Dual-Lehrer“ ein?

- a) Sehr gut
- b) gut
- c) durchschnittlich
- d) schlecht
- e) sehr schlecht

IV. Analyse der Probleme beim jetzigen Ausbau der „Dual-Lehrkräfte“

13. Wie ist Ihrer Meinung nach in Ihrer Berufsschule die Situation hinsichtlich des Weggangs von Dual-Lehrern?

- a) sehr starker Weggang
- b) starker Weggang
- c) normaler Weggang
- d) wenig Weggang
- e) sehr wenig Weggang

14. Nach dem Weggang werden die „Dual-Lehrer“ hauptsächlich wo eingestellt?
- a) an Universitäten und Colleges
 - b) an beruflichen Hochschulen und Fachhochschulen
 - c) an anderen Berufsschulen
 - d) in Unternehmen
 - e) Sonstige
15. Welches ist Ihrer Meinung nach der wichtigste Grund für den Weggang der „Dual-Lehrer“?
- a) Zu geringe Gesamtzahl an „Dual-Lehrern“ ist die Ursache für zu viele Arbeitsangebote pro Individuum und eine hohe Fluktuation
 - b) schlechte Bezahlung und Vergünstigungen
 - c) ein niedriger sozialer Status
 - d) wenig Spielraum für weitere Berufsentwicklung
 - e) Sonstige
16. Welches ist Ihrer Meinung nach das größte Hindernis für Berufsschullehrer, um im Beschäftigungssystem ihre praktischen Fähigkeiten zu erhöhen?
- a) keine Zeit
 - b) keine finanzielle Unterstützung
 - c) kein geeignetes Unternehmen
 - d) es fehlt ihnen an Motivation und Begeisterung
 - e) Sonstige
17. Der wesentliche Grund für die Einschränkung des Ausbaus der „Dual-Lehrer“ ist Ihrer Meinung nach
- a) das Ausbildungssystem ist nicht sorgfältig genug
 - b) unzureichende Ausbildungsregeln
 - c) es fehlt an Motivationsmöglichkeiten
 - d) ineffektive Zusammenarbeit zwischen Berufsschulen und Beschäftigungssystem
 - e) Sonstige

V. Anregungen und Kommentare zum Ausbau der „Dual-Lehrkräfte“:

18. Ist es Ihrer Meinung nach nötig, dass Qualifikationen und Standards für die Beurteilung und Einstellung der „Dual-Lehrer“ vom Staat festgelegt werden?
- a) nicht notwendig

- b) nötig
 - c) egal
19. Was ist Ihrer Meinung nach die effektivste Möglichkeit, die „Dual-Lehrer“ zu motivieren?
- a) eine höhere Gewichtung der Schülerbewertungen für Lehrer
 - b) Belohnung oder Bestrafung in Form von Sonderzahlungen oder Lohnabzug
 - c) Belohnung in Form von Ehre, Hochachtung und Auszeichnung
20. Der beste Weg für die Neueinstellung von „Dual-Lehrern“ ist Ihrer Meinung nach:
- a) Einstellung von Hochschulabsolventen
 - b) Auswahl aus dem Beschäftigungssystem
 - c) Lehrer von anderen Berufsschulen einstellen lassen
21. Ihrer Meinung nach ist die beste Ausbildungsstätte für „Dual-Lehrer“:
- a) Universitäten und Colleges
 - b) Pädagogische Hochschulen und Universitäten
 - c) Zusammenarbeit von beruflichen Hochschulen und Universitäten
 - d) Berufspädagogische Hochschulen
22. Mit welchem Abschluss sind Ihrer Meinung nach Kandidaten für die Ausbildung/Studium zum „Dual-Lehrer“ am besten geeignet?
- a) Absolvent der Mittelschule Oberstufe
 - b) Absolvent der beruflichen Hochschulen und Fachhochschulen
 - c) Absolvent der Berufsschule
 - d) Absolvent der Hochschule
23. Ihrer Meinung nach ist der beste Ausbildungsweg für „Dual-Lehrer“:
- a) Berufsschullehrer regelmäßig ins Beschäftigungssystem schicken
 - b) Ingenieure/-innen oder Meister/-innen für Seminare in die Berufsschulen einladen
 - c) Berufsschullehrer zur Fortbildung in Hochschulen schicken

Abbildungsverzeichnis

Abb. 3- 1: Arbeit - Beruf - Profession	32
Abb. 3- 2: Beziehung zwischen der Verbesserung der Berufstätigkeit des Lehrerberufs	60
Abb. 4- 1: Kategorien der Lehrer an Berufsschulen in China	69
Abb. 4- 2: Veränderung der Gesamtzahl der Schüler in Berufsschulen	71
Abb. 4- 3:	
Anzahl der Schüler in verschiedenen Typen der Berufsschulen im Jahr 2009-2013.....	71
Abb. 4- 4: Veränderung der Anzahl der Lehrer an Berufsschulen in China	73
Abb. 4- 5 : Veränderung der Bildungsgradstruktur der Lehrer in Berufsschulen.....	81
Abb. 4- 6: Veränderung der Altersstruktur der Lehrer in Berufsschulen	87
Abb. 5- 1: Bedeutungsgehalt des „Dual-Lehrers“	119
Abb. 5- 2 : Notwendigkeit der Wandlung der Berufsschullehrer zu „Dual-Lehrern“	122
Abb. 5- 3: Wichtigkeit der „Dual-Lehrer“ für die Berufsbildung.....	123
Abb. 5- 4:	
Vergleich der Berufskompetenz zwischen „Dual-Lehrern“ und Nicht-„Dual-Lehrern“	124
Abb. 5- 5: Bedeutung des „Dual-Lehrers“ für die lokale Regierung.....	124
Abb. 5- 6: Wichtigkeit der „Dual-Lehrer“ für Berufsschulen	125
Abb. 5- 7: Einschränkungen für den Ausbau der „Dual-Lehrer“	126
Abb. 5- 8: Notwendigkeit staatlicher Festlegung von Qualifikationen und Standards für die Beurteilung und Einstellung der „Dual-Lehrer“	127
Abb. 5- 9: Wichtigste Faktoren bei Besoldung und Vergünstigungen der Berufsschullehrer .	128
Abb. 5- 10: Effektivste Möglichkeiten für Belohnung oder Bestrafung der Berufsschullehrer	130
Abb. 5- 11: Zufriedenheit der Berufsschullehrer mit dem Titelklassifikationssystem	131
Abb. 5- 12: Antworten auf die Frage „Spiegelt ein Titel definitiv die Unterrichtsqualität.....	131
Abb. 5- 13: Zufriedenheit mit dem aktuellen Bewertungs- und Beurteilungssystem für.....	132
Abb. 5- 14: Zufriedenheit mit dem aktuellen Belohnungs- und Bestrafungssystem für	133
Abb. 5- 15: Zufriedenheit mit dem aktuellen Evaluations- und Einstellungssystem für “Dual-Lehrer”	133
Abb. 5- 16: Wege für die Einstellung von „Dual-Lehrern“	136

Abb. 5- 17: Beste Ausbildungswege für „Dual-Lehrer“	137
Abb. 5- 18: Einschränkungen hinsichtlich der Verbesserung der praktischen Fähigkeiten....	137
Abb. 5- 19: Zufriedenheit mit dem aktuellen Fort- und Weiterbildungssystem	138
Abb. 5- 20: Aussagen zur Anzahl der „Dual-Lehrer“ an Berufsschulen.....	139
Abb. 5- 21: Größte Defizite der „Dual-Lehrer“	139
Abb. 5- 22: berufliche Herkunft der Entstehung der neueren Generationen von.....	140
Abb. 5- 23: Arbeits- oder Praktikumserfahrungen von Berufsschullehrern im Beschäftigungssystem.....	141
Abb. 5- 24: Bezahlung und Vergünstigungen der „Dual-Lehrer“	143
Abb. 5- 25: Hauptgrund für den Weggang der „Dual-Lehrer“	143
Abb. 5- 26: Zufriedenheit mit der aktuellen Besoldung und den Vergünstigungen der Berufsschullehrer	144
Abb. 5- 27: Bezahlung und Vergünstigungen der „Dual-Lehrer“ im Vergleich zu den nicht- „Dual-Lehrern“	145
Abb. 6- 1: Vier Schlüsselpunkte der chinesischen Berufsschullehrerbildung	167
Abb. 6- 2: Die besten Ausbildungsmöglichkeiten der „Dual-Lehrer“ (Schulleitungen der Berufsschulen)	173
Abb. 6- 3 „Modell der offenen Institute an Universitäten“	174
Abb. 6- 4: Geeignetster Abschluss der Kandidaten für Ausbildung/Studium zur „Dual-Lehrer“.....	175
Abb. 7- 1: Motivationsmodell für Berufsschullehrer	189
Abb. 7- 2: Wichtigster Faktor bei Besoldung und Vergünstigungen der Berufsschullehrer ...	190
Abb. 7- 3: Managementsystem der „Dual-Lehrer“	197
Abb. 7- 4: Prozessmodell der Qualifizierung als Berufsschullehrer	201
Abb. 7- 5: Die 16 Kombinationen der Titel für „Dual-Lehrer“	205
Abb. 7- 6: Bedarf der Berufsschullehrer an Weiterbildungsmöglichkeiten	210
Abb. 7- 7: Wichtigste Faktoren für das Unterrichten als Berufsschullehrer	211
Abb. 7- 8: Schwierigkeiten der Berufsschullehrer während ihrer Arbeitszeit	212
Abb. 7- 9: Wechselseitige Beziehung der drei Systeme untereinander	218

Tabellenverzeichnis

Tab. 2- 1: Struktur des „Fragebogens über ‚Dual-Lehrer‘ in Guangxi (für ‚Dual-Lehrer‘)“.....	23
Tab. 2- 2: Struktur des „Fragebogens über ‚Dual-Lehrer‘ in Guangxi (für Verwalter/-in)“	24
Tab. 4- 1: Prozentuale Zunahme der Schülerzahl der allgemeinen Sekundarschule Oberstufe in der Sekundarstufe II von 2009 bis 2013	72
Tab. 4- 2: Veränderung der Anzahl der Lehrer an Berufsschulen in den verschiedenen.....	73
Tab. 4- 3: Veränderung der Anzahl des Gesamtpersonals der Berufsschulen	76
Tab. 4- 4: Veränderung der Anzahl der Schüler & des Gesamtpersonals der	76
Tab. 4- 5: Veränderung der Anzahl des Gesamtpersonals der Berufsschulen	78
Tab. 4- 6: Veränderung der Lehrerstruktur in Berufsschulen.....	79
Tab. 4- 7: Veränderung der Bildungsgradstruktur der Lehrer in.....	81
Tab. 4- 8: Veränderung der Titelstruktur der Lehrer in Berufsschulen	84
Tab. 5- 1: Veränderung des Anteils der „Dual-Lehrer“ an Berufsschullehrern in verschiedenen Regionen Chinas im Jahr 2010 und 2011	120
Tab. 5- 2: Anteil der „Dual-Lehrer“ an Berufsschullehrern in verschiedenen Regionen Chinas im Jahr 2011	121
Tab. 6- 1: Vor- und Nachteile der verschiedenen Berufsschullehrerausbildungsmodelle.....	159
Tab. 6- 2: Hauptinhalt der „Berufsstandards der Berufsschullehrer“	165
Tab. 7- 1: Schüler-Lehrer-Relation an Berufsschulen und allgemeinen Sekundarschulen- Oberstufe	180
Tab. 7- 2: Übersicht der Dokumente zur Arbeitsplätzeplanung der Berufsschulen Chinas ..	181
Tab. 7- 3: Arbeitsplätzeplanung für Berufsschulen in sieben Provinzen und Stadtstaaten....	183
Tab. 7- 4: Analyse der verschiedenen Fort- und Weiterbildungsmodelle für Berufsschullehrer	215

Literaturverzeichnis

Academic Degrees Committee des Staatsrats: Empfohlene Ausbildungsprogramme für Berufsschullehrer parallel zum Masterstudium. 2000. In:

<http://www3.ouc.edu.cn/zyjs/news.aspx?id=158> (Stand: 28.06.2015).

Albers, S., Klapper, D., Konradt, U., Walter, A. & Wolf, J.: Methodik der empirischen Forschung. Wiesbaden: Verlag Gabler. 2009.

Arbeitsplätzeplanungskommission der Provinz Guangdong: Vorläufige Arbeitsplätzeplanung für Berufsschulen in Guangdong. 2004. In:

<http://www.gdgb.gov.cn/admin/attachment/upload/1347627721634.pdf> (Stand: 18.02.2015).

Arbeitsplätzeplanungskommission der Provinz Anhui: Vorläufige Arbeitsplätzeplanung für Berufsschulen in Anhui. 2007. In:

<http://www.ngigbzw.gov.cn/Rules/02/201007/32.html> (Stand: 15.12.2014).

Arbeitsplätzeplanungskommission der Provinz Fujian: Vorläufige Arbeitsplätzeplanung für Berufsschulen in Fujian. 2007. In:

<http://www.fjedu.gov.cn/html/jglb/zyjyycrjyc/zcfg/2007/08/21/fa9f97de-9da6-4bd8-e040-a8c0906558f1.html> (Stand: 28.06.2015).

Arbeitsplätzeplanungskommission der Provinz Guangxi: Vorläufige Arbeitsplätzeplanung für Berufsschulen in Guangxi. 2009. In:

<http://www.gxbb.gov.cn/zwgk/zcfggfwj/2c9298b435dffa401366bee210a006d.html> (Stand: 20.10.2014).

Arbeitsplätzeplanungskommission der Provinz Hunan: Arbeitsplätzeplanung für Berufsschulen in Hunan (Probeversion). 2009. In:

<http://www.lhzz.cn/sfx/N-240.aspx> (Stand: 20.10.2014).

Arbeitsplätzeplanungskommission der Provinz Henan: Arbeitsplätzeplanung für Berufsschulen in Henan (Probeversion). 2010. In:

<http://www.hnsbb.gov.cn/info/news/info/1358.htm> (Stand: 15.12.2014).

Arbeitsplätzeplanungskommission der Provinz Chongqing: Arbeitsplätzeplanung für Berufsschulen in Chongqing (Probeversion). 2012. In:

<http://www.cq.gov.cn/wztt/txt/2015/1363716.shtml> (Stand: 18.02.2015).

Bauer, K. O.: Konzepte pädagogischer Professionalität und ihre Bedeutung für die Lehrarbeit. Professionalisierung im Lehrerberuf. Opladen: 2000, S.55-72.

Baumert, J.; Kunter, M.: Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft. 2006. 9 (4). S. 469-520.

Bernard, H. Russell. Research methods in anthropology: Qualitative and quantitative approaches. Rowman Altamira. 2011.

- Beschluss des Präsidenten der Volksrepublik China. Lehrergesetz der Volksrepublik China. 1994.
- Boers, David: History of American Education. New York: Peter Lang Primer. 2007.
- Brandeis, L. D.: Business - a profession. Boston: Small, Maynard. 1914.
- Bromme, R.: Der Lehrer als Experte: Zur Psychologie des professionellen Wissens. Bern: Huber. 1992.
- Bucher, R.; Strauss, A.: Wandlungsprozesse in Professionen. In: Berufssoziologie. Köln: Kiepenheuer & Witsch. 1972. S. 182-197.
- Böing, U.: Professionalisierung. In: K. Ziemann (Hrsg.): Inklusion-Lexikon. 2012. Universität zu Köln. In: http://www.inklusion-lexikon.de/Professionalisierung_Boeing.php. (Stand: 21.08.2014).
- Böttcher, Wolfgang: Standards Konsequenzen der Output-Steuerung für die Lehrerprofessionalität. Pädagogische Professionalität in Organisationen. Berlin: Springer. 2008. S. 187-203.
- Cai, X.; Mao, H.: Funktionen der „Dual-Lehrer“ in angewandte Hochschulen und ihre Ausbildungsmethoden. In: Chinesischer Hochschulunterricht. 2005 (6). S. 55-56.
- Cao, Y.: Bedeutungsinhalt und Entwicklungstrend der „Dual-Lehrer“. In: Forschung über Bildungsentwicklung. 2007 (10). S. 22-26.
- Cao, Y.: Bericht über den Entwicklungsstand der Arbeitsplätzeplanung des Personals in Berufsschulen. In: Berufsbildung. 2010(19). S.18-24.
- Caplow, T.: The sociology of work. New York: McGraw-Hill. 1964.
- Carr-Saunders, A. M.; Wilson, P. A.: The Professions. Oxford: Clarendon Press. 1933.
- Carr-Saunders, A. M.; Wilson, P. A.: The Professions. London: Frank Cass. 1964. S. 304-306.
- Delors, J.: Learning: the treasure within: report of the International Commission on Education for the 21st Century. Paris. 1996.
- Chen, X.; Rützel, J.; Li, D.: Die „Berufsschul-Lehrkraft“ - Professionalisierung und strukturelle Erfordernisse. In: Berufsbildung. 2013(139). S. 42-45.
- China Education: 18. Mai 2003.
- Chinesischer Staatsrat: Über die Struktur der Reform der Sekundarstufe 07.10.1980. In: <http://xuewen.cnki.net/R2006050150005109.html> (Stand: 05.03.2014).
- Cochran-Smith, M.; Zeichner, K. M.: Studying teacher education - The report of the AERA panel on research and teacher education. Routledge, 2010.

- Combe, A.; Helspwe, W.: Pädagogische Professionalität. Frankfurt am Main: Suhrkamp. 1996.
- Conze, W.; Kocka, J.: Bildungsbürgertum im 19ten Jahrhundert. Jahrhundert Teil 1.1985.
- Cullen, J. B.: The structure of professionalism: A quantitative examination. PBI.1978.
- Das Zentralkomitee der KPCh und der Staatsrat: Entscheidung zur Stärkung der Bildung des Mitarbeiters. 02. 1981. In:
<http://cpc.people.com.cn/GB/64184/64186/67029/4519193.html> (Stand: 24.09.2014).
- Development and Planning Division of Education Department: Educational Statistics Yearbook of China. 1987-2012. In:
<http://tongji.cnki.net/overseas/engnavi/HomePage.aspx?id=N2012010030&name=YZKRM&floor=1>
(Englisch Zugang) (Stand: 18.02.2015).
<http://tongji.cnki.net/kns55/Navi/HomePage.aspx?id=N2014070015&name=YZKRM&floor=1>
(Chinesisch Zugang) (Stand: 18.02.2015).
- Derrida, J.: The Future of the Profession or the University without Condition (Thanks to the "Humanities". What Could Take Place Tomorrow). In: Jacques Derrida and the Humanities: A Critical Reader. Ed.: Tom Cohen Cambridge: Cambridge UP. 2001. S. 24-57.
- Dewe, B.: Professionelles soziales Handeln: soziale Arbeit im Spannungsfeld zwischen Theorie und Praxis. Beltz Juventa. 1995.
- Dewe, B., Ferchhoff, W., Radtke, F. O.: Die opake Wissensbasis pädagogischen Handelns-Einsichten aus der Verschränkung von Wissensverwendungsforschung und Professionalisierungstheorie. In: Professionswissen und Professionalisierung. Sonderband in Zusammenarbeit mit der Zeitschrift Empirische Pädagogik. Braunschweig: Copy-Center Colmsee (=Braunschweiger Studien zur Erziehungs- und Sozialarbeit 28). 1990. S. 291-320.
- Dewey, J.: The Relation Of Theory to Practice in Education. In: Education of Teachers. Third yearbook, Part 1. 1904. S. 140-171.
- Dietrich, F.: Professionalität und Professionalisierung. Professionalisierungskrisen im Referendariat. Berlin: Springer. 2014. S. 33-103.
- Dlugosch, A.: Professionelle Entwicklung in sonderpädagogischen Kontexten. In: Horster, D; Hoyningen-Suess, U; Liesen, Chr. (Hrsg.). Sonderpädagogische Professionalität. Beiträge zur Entwicklung der Sonderpädagogik als Disziplin und Profession. Wiesbaden. 2005. S. 27-52.
- Durkheim E.: De la division du travail social: étude sur l'organisation des sociétés supérieures. F. Alcan. 1893.
- Erziehungsbehörde Jining: Maßnahme zur Qualitätserhöhung der ‚Dual-Lehrer‘ in Berufsschulen in Jining. 2009. In:
<http://www.jnjwt.edu.cn/Article/200904/6470.html> (Stand: 11.06.2014)

Erziehungsbehörde Wuhu: Arbeitsschwerpunkte in Berufsbildung, Erwachsenenbildung sowie Privatschulen-Bildung im Jahr 2011 in Wuhu. 2011. In:
<http://www.whedu.net/cms/data/html/doc/2011-05/27/65367/index.html>
(Stand: 11.06.2014)

Erziehungsministerium: Educational Statistics des Erziehungsministeriums 2005. In:
http://www.moe.edu.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/moe_1651/index.html.
(Stand: 28.06.2015).

Erziehungsministerium: Educational Statistics des Erziehungsministeriums 2006. In:
http://www.moe.edu.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/moe_1659/index.html.
(Stand: 28.06.2015).

Erziehungsministerium: Educational Statistics des Erziehungsministeriums 2007. In:
http://www.moe.edu.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/moe_2896/index.html.
(Stand: 28.06.2015).

Erziehungsministerium: Educational Statistics des Erziehungsministeriums 2008. In:
<http://www.moe.edu.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/s4628/index.html>
(Stand: 28.06.2015).

Erziehungsministerium: Educational Statistics des Erziehungsministeriums 2009. In:
<http://www.moe.edu.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/s4958/index.html>.
(Stand: 28.06.2015).

Erziehungsministerium: Educational Statistics des Erziehungsministeriums 2010. In:
<http://www.moe.edu.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/s6200/index.html>.
(Stand: 28.06.2015).

Erziehungsministerium: Educational Statistics des Erziehungsministeriums 2011. In:
<http://www.moe.edu.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/s7382/index.html>.
(Stand: 28.06.2015).

Erziehungsministerium: Educational Statistics des Erziehungsministeriums 2012. In:
<http://www.moe.edu.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/s7567/index.html>.
(Stand: 28.06.2015).

Erziehungsministerium: Educational Statistics des Erziehungsministeriums 2013. In:
<http://www.moe.edu.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/s8493/index.html>
(Stand: 28.06.2015).

Erziehungsministerium: Vorübergehende Ausführungsmaßnahmen für den Betrieb der technischen Sekundar-Schulen. 1952. In: http://news.xinhuanet.com/zhengfu/2003-02/11/content_723815.htm
(Stand: 15.12.2014).

Erziehungsministerium: Öffentliche Bekanntmachung der Statistiken bezüglich der nationalen Bildungsentwicklung 1992. In:
http://www.edu.cn/jiao_yu_fa_zhan_498/20060323/t20060323_11632.shtml
(Stand: 15.12.2014).

Erziehungsministerium: Öffentliche Bekanntmachung der Statistiken bezüglich der nationalen Bildungsentwicklung 1994. In: http://info.jyb.cn/jytjk/200602/t20060217_10530.html (Stand: 24.09.2014).

Erziehungsministerium: Öffentliche Bekanntmachung der Statistiken bezüglich der nationalen Bildungsentwicklung 1998a. In: http://www.moe.edu.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/moe_633/200407/842.html (Stand: 15.12.2014).

Erziehungsministerium: Umsetzung des Nutzens der Bildung für die Landwirtschaft aufgrund des Beschlusses während der dritten Plenartagung des 15. Zentralkomitees der KPCh. 1998b. In: <https://202.134.86.135/law/law-chinese-1-272959.html> (Stand: 28.06.2015).

Erziehungsministerium: Die wichtigsten Kernpunkte im Jahr 1999a. In: http://www.moe.edu.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/moe_164/200408/3417.html (Stand: 28.06.2015).

Erziehungsministerium: Vorschrift für Fort- und Weiterbildung für Lehrkräfte an Grund- und Sekundarschulen. 1999b. In: <http://stxfcz.30edu.com/Article/adbd3f2b-f697-44ed-924d-e37d508200ec.shtml> (Stand: 05.03.2014).

Erziehungsministerium: Regulations on the Qualifications of Teachers. 2000a. In: http://big5.gov.cn/gate/big5/www.gov.cn/fwxx/content_2267167.htm (Stand: 05.03.2014)

Erziehungsministerium: Stellungnahme zur Verstärkung des Aufbaus der beruflichen Hochschul- oder Fachhochschullehrkräfte. 2000b. In: http://hxxxy.edu.cn/pingjian/News_View.asp?NewsID=95 (Stand: 28.06.2015).

Erziehungsministerium: Stellungnahme zur Verstärkung der Ausbildungsarbeit an beruflichen Hochschulen und Fachhochschulen. 2000c. In: http://www.moe.gov.cn/srcsite/A08/s7056/200001/t20000117_162628.html (Stand: 28.06.2015).

Erziehungsministerium: Stellungnahme bezüglich der Verstärkung des Lehrkräfteaufbaus an beruflichen Hochschulen und Fachhochschulen. 2002a. In: http://www.moe.edu.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/moe_25/201006/88980.html (Stand: 28.06.2015).

Erziehungsministerium: Stellungnahme zur Verstärkung des Aufbaus der beruflichen Hochschul- oder Fachhochschullehrkräfte. 2002b. In: http://www.moe.edu.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/moe_25/201006/88980.html (Stand: 05.03.2014).

Erziehungsministerium: Aktionsplan zum Bildungsaufschwung in den Jahren 2003-2007. 2004a. In: http://news.xinhuanet.com/newscenter/2004-03/30/content_1392591.htm

(Stand: 18.02.2015).

Erziehungsministerium: Bekanntmachung über die Beurteilung der Ausbildungsarbeit der beruflichen Hochschulen und Fachhochschulen. 2004b. In:

<http://www.gxcme.edu.cn/ypcj/ypwj/002.htm> (Stand: 24.09.2014).

Erziehungsministerium: Stellungnahme zur Verbesserung der Qualität der Oberstufe des beruflichen Bildungswesens. 2006. In:

http://www.moe.gov.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/moe_745/200612/19288.html

(Stand: 12.03.2014).

Erziehungsministerium: Stellungnahme zur Verstärkung des Aufbaus der Berufsschullehrkräfte während der Periode des elften „Fünf-Jahresplans“. 2007. In:

<http://baike.baidu.com/view/2962547.htm> (Stand: 15.12.2014).

Erziehungsministerium: Auswertungsprogramm der Ausbildungsqualität an Beruflichen Hochschulen. 2008. In:

<http://www.moe.edu.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/s3878/201010/110098.html>

(Stand: 28.06.2015).

Erziehungsministerium: Einrichtungsstandards in Berufsschulen. 2010a. In:

http://www.moe.edu.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/s4668/201008/xxgk_96545.html

(Stand: 15.12.2014).

Erziehungsministerium: Aktionsplan zu Reformen und Innovationen der Mittelstufe des Berufsbildungswesens(2010-2020). 2010b. In:

http://www.gov.cn/gongbao/content/2011/content_1836364.htm

(Stand: 06.08.2014).

Erziehungsministerium: Vorschlag zur Verbesserung des Lehrerausbildungssystems der Berufsbildung. 2011. In:

http://www.moe.edu.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/moe_960/201201/129037.html

(Stand: 05.03.2014).

Erziehungsministerium: Zustimmung zu 33 nationalen Schlüsselausbildungsstandorten der Berufsschullehrerbildung und 2 nationalen Ausbildungsanstalten für Fachpraxis der Berufsschullehrer. 2012. In:

<http://www.moe.edu.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/s7034/201212/146078.html>

(Stand: 28.06.2015).

Erziehungsministerium: Öffentliche Bekanntmachung der Statistiken bezüglich der nationalen Bildungsentwicklung 2013. In:

http://www.moe.edu.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/moe_633/201407/171144.html.

(Stand: 18.02.2015).

Erziehungsministerium: Berufsstandards der Berufsschullehrer (Probeversion). 2013. In:

<http://www.moe.edu.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/s6991/201309/157939.html>

(Stand: 28.06.2015).

Erziehungsministerium; Finanzministerium: Maßnahmen zur Qualitätserhöhung von Berufsschullehrkräften in den Berufsschulen. 2006a.

In: <http://baike.baidu.com/view/2958781.htm>

(Stand: 18.02.2015).

Erziehungsministerium; Finanzministerium: Stellungnahme zum Aufbau der beispielhaften beruflichen Hochschulen und zur Beschleunigung der Reform und der Entwicklung des Oberstufen-Berufsbildungswesens. 2006b. In:

<http://www.moe.edu.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/s3876/201008/93891.html>

(Stand: 05.03.2014).

Erziehungsministerium; Finanzministerium: Umsetzung der weiteren Förderung des Programms zum Aufbau der beispielhaften beruflichen Fachhochschulen auf nationaler Ebene. 2010. In:

<http://www.moe.edu.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/s3876/201008/93891.html>

(Stand: 24.09.2014).

Erziehungsministerium; Ministerium für Humanressourcen und soziale Sicherheit; Kommission für die Kontrolle und Verwaltung der staatlichen Vermögenswerte des Staatsrats; Finanzministerium: Maßnahmen für die Verwaltung der nebenamtlichen Lehrkräfte der Berufsbildung. 2012a. In:

<http://kyc.gynvc.edu.cn/info/1010/1168.htm> (Stand: 28.06.2015).

Erziehungsministerium; Ministerium für nationale Entwicklung und Reformen; Finanzministerium: Vorschläge zur Vertiefung der Reform der Lehrerausbildung. 2012b. In:

<http://www.shjgxx.com/index.php?m=content&c=index&a=show&catid=42&id=579>

(Stand: 28.06.2015).

Erziehungsministerium; Staatskommission für Bildung und das Finanzministerium: Bekanntmachung der ersten Liste der nationalen Schlüsselausbildungsstandorte der Berufsschullehrerbildung. 1999. In:

http://www.moe.edu.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/moe_962/200408/2913.html

(Stand: 28.06.2015).

Erziehungsministerium plus sechs weitere Ministerien: Stellungnahme über eine weitere Stärkung der Berufsbildung. 2004. In:

http://www.gov.cn/zwjk/2009-01/14/content_1205032.htm (Stand: 06.08.2014).

Erziehungsministerium der Provinz Guangxi: Umsetzung der "Regulations on the Qualifications of Teachers" in Guangxi. 2002. In:

www.yledu.net.cn/Jyj/.../2009052209464205.doc

(Stand: 28.06.2015).

Erziehungsministerium der Provinz Henan: Vorschläge zur Verstärkung des Ausbaus der „Dual-Lehrkräfte“ in Provinz Henan. 2014. In:

<http://www.haedu.gov.cn/2014/01/27/1390795013935.html> (Stand: 28.06.2015)

Fabel-Lamla, M.: Pädagogisch-professionelle Herausforderungen und gesellschaftlicher Wandel. Professionalisierungspfade ostdeutscher Lehrer. Berlin: Springer. 2004. S. 21-114.

Finanzministerium; Erziehungsministerium: Stellungnahme zur Aufbau der beispielhaften beruflichen Hochschulen und der Beschleunigung der Reform und der Entwicklung des Oberstufe-Berufsbildungswesens. 2006.

Finanzministerium; Erziehungsministerium: Umsetzung der weiteren Förderung des „Programms der Aufbau der beispielhaften beruflichen Fachhochschulen auf nationaler Ebene“. 2010.

Finanzministerium; Staatskommission für Bildung: Bekanntmachung zur gleichrangigen Behandlung von Studenten künftiger Berufsschullehrergenerationen und Studenten künftiger Lehrergenerationen für Allgemeinbildung. 1995.

Finanzministerium plus achte andere Ministerien: Bekanntmachung über „Erhebung, Nutzung und Verwaltung der Personalweiterbildungsausgabe in Unternehmen“. 2006.

Freidson, E.: Professional powers: A study of the institutionalization of formal knowledge University of Chicago Press. 1988a.

Freidson, E.: Theory and the Professions. In: Indiana Law Journal. 1988b (64). S. 423-432.

Freidson, E.: Professionalism reborn: Theory, prophecy, and policy. University of Chicago Press. 1994.

Frey, A.; & Jung, C.: Kompetenzmodelle und Standards in Lehrerbildung und Lehrerberuf. In: Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf (2011). S. 540-572.

Fried, L.: Pädagogisches Professionswissen und Schulentwicklung: eine systemtheoretische Einführung in Grundkategorien der Schultheorie. Beltz Juventa. 2002.

Fritz, K.: Professionalität des Lehrerberufes und die Bedeutung einer konstruktivistischen Didaktik. Dissertation. FernUniversität Gesamthochschule Hagen. 2005.

Fullan, M.; Hargreaves A.: Teacher development and educational change. London: Falmer Press. 1992.

Gallessich, J.: The profession and practice of consultation. San Francisco: Jossey-Bass. 1982.

Ganzeboom, H. B.; Treiman, D. J.: Internationally comparable measures of occupational status for the 1988 International Standard Classification of Occupations. Social science research 1996. 25(3). S. 201-239.

Gao, S.: Forschungsüberblick über die Ausbildung der Berufsschullehrer. Diskussion zu Curricula der Berufsschullehrerbildung. Forum der Berufsbildung. 2010 (31). S. 53-56.

Gehrmann, A.: Kompetenzentwicklung im Lehramtsstudium. In: Lüders, M.; Wissinger, J.(Hg.): Forschung zur Lehrerbildung. Kompetenzentwicklung und Programmevaluation. Münster: Waxmann. 2007. S. 85-102.

Goode, W. J.: The theoretical limits of professionalization. The semi-professions and their organization. 1969. S. 266-313.

- Greinert, W.-D.: Das „deutsche System“ der Berufsausbildung. Geschichte, Organisation, Perspektiven. Baden-Baden. 1993.
- Gu, M.: Traditionen und Veränderungen der Lehrerbildung. Forschung betreffend die Lehrerbildung an Hochschulen. 2003.15(3). S. 1-6.
- Gu, Q; S. X.: Bedeutungsinhalt und charakteristische Merkmale der „Dual-Lehrer“. In: Universitätsmagazin der beruflichen Hochschule Xingtai. 2001. 18 (4). S. 15-17.
- Guangming Daily, 18.07.2007: Berufsschullehrerbildung in der Northwest Agriculture- and Forst University. In: http://www.gmw.cn/01gmr/2007-07/18/content_641485.htm (Stand: 24.09.2014).
- Guangxi Statistisches Jahrbuch 2012. In: <http://www.gxtj.gov.cn/tjsj/tjn/2012/indexch.htm> (Stand: 15.12.2014).
- Hargreaves, A.; Goodson, I.: Teachers' professional lives. Falmer Press. 1996.
- Hargreaves, A.; L. N. Lo: The paradoxical profession: Teaching at the turn of the century. In: Prospects 2000. 30(2). S. 167-180.
- Hartley D.: Rhetorics of regulation in education after the global economic crisis. In: Journal of Education Policy, 2010, 25(6). S. 785-791.
- Hartmann, H.: Arbeit, Beruf, Profession. In: Soziale Welt. 1968. S.193-216.
- Hattie, J.: Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement. Routledge. 2008.
- He, D.: Wichtige pädagogische Literatur der Volksrepublik China: 1976 – 1990. vol. 2. Südchinesische Meer Press. 1998.
- He, W.: Erforschung des Ausbaus der "Dual-Lehrkräfte". In: Berufsbildung 2002 (4). S. 50.
- He, W.: Bedeutungsinhalt der „Dual-Lehrer. In: Mitteilungsblatt über Berufsbildung 2008 (7). S. 48-51.
- He, X. / Liu, W.: Bestätigende Faktorenanalyse des Motivationsmodells für Berufsschullehrer. In: Forschung zur Hochschulbildung Chinas. 2014(3). S.95-100.
- Heidenreich, M.: Berufskonstruktion und Professionalisierung. Erträge der soziologischen Forschung. In: Apel H.; Horn, K.; Lundgreen, P.; Sandfuchs U. (Hg.): Professionalisierung pädagogischer Berufe im historischen Prozeß. Bad Heilbrunn: Obb. 1999. S. 35-58.
- Helsper, W.; Tippelt, R.: Ende der Profession und Professionalisierung ohne Ende? Zwischenbilanz einer unabgeschlossenen Diskussion. In: Pädagogische Professionalität. 2011. S. 268-288.
- Helsper, W., Krüger, H. H., & Rabe-Kleberg, U.: Professionstheorie, Professions- und Biographieforschung. Einführung in den Themenschwerpunkt. In: <http://www.unimagdeburg.de/zsm/node/169> 2000. S. 14-15. (Stand: 18.02.2015).

Herzog, W.; Makarova, E.: Anforderungen an und Leitbilder für den Lehrberuf. In: Terhart, E.; Bennewitz, H.; Rothland, M. (Hrsg): Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf. Münster. 2011. S. 63-78.

Hesse, H. A.: Berufe im Wandel: ein Beitrag zum Problem der Professionalisierung. Enke. 1968.

Hesse, H. A.: Berufe im Wandel. Stuttgart: Enke. 1972.

Hornby, A.S: Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English. New York: Oxford University Press. 2005.

Horster, D.; Hoyningen-Süess, U. & Liesen, C.: Sonderpädagogische Professionalität. Beiträge zur Entwicklung der Sonderpädagogik als Disziplin und Profession. Wiesbaden. 2005.

Hoskin, K.: Education and the genesis of disciplinary: The unexpected reversal. In: Knowledges: Historical and Critical Studies in Disciplinarity. Charlottesville: University Press of Virginia. 1993. S. 271-304.

Hoyle, E.: Professionalization and deprofessionalization in education. In: World Yearbook of Education 1980: professional development of teachers, 1980: S. 42-54.

Hoyle, E.: Professionalisierung von Lehrern: ein Paradox. In: Terhart, E. (Hrsg): Unterrichten als Beruf. Köln: Böhlau. 1991. S. 135-144.

Hoyle, E.; John, P. D.: Professional knowledge and professional practice. Cassell London. 1995.

Hoyle, E.; Megarry, J.: World yearbook of education: Professional development of teachers. Taylor & Francis. 2005.

Hu, B.; Shen, X.; Wu, J.; Qian, X.: Bestehende Probleme und Lösungsmöglichkeiten der Arbeitsplätzeplanung der Berufsschullehrer. In: Forschung zur Lehrerbildung. 2011(23). S.27-32.

Hubler, R.: Wann ist ein Beruf ein Beruf? In: SRK Journal 1995. S. 4-9.

Hummel, C.: Education today for the world of tomorrow. UNESCO. Paris. 1977.

Hurst, B.; Reding, G.: Professionalism in teaching. Merrill. 2000.

Ichikawa. S.: (1969). Professionalisierung der Lehrer. In: Forschung über pädagogische Soziologie. 1996 (24) S. 190-194.

Illich, I.: Disabling professions. In: India International Centre Quarterly. 1978 .5(1): S. 23-32.

Illich, I.; Zola, I. K.; McKnight, J.; Caplan, J.; Shaiken, H.: Disabling professions. London: Marion Boyars. 1977.

Imazu, K.: Reconsidering the Professionalization of Teachers - From the Viewpoint of Rode

and Practice. 1990. In: Universitätsmagazin der Universität Nagoya. 1990. 38: 85-104.

Imazu, K.: Lehrerbildung in einer sich verändernden Gesellschaft. 1996. Nagoya: Universität Nagoya Verlag.

Institut für Berufsbildung: Bericht zur chinesischen Berufsschulentwicklung 2002-2012. Beijing. 2012.

Jansen, D.; Stiller, E.: Standardorientierung in der Lehrerbildung. In: Seminar 2003 (2). S. 5-20.

Jiang, D.: Systematisches Design der Curricula in beruflichen Hochschulen - Diskussion über systematische Arbeitsprozess Curricula. Forschung über chinesische Hochschulen. 2009.4. S. 66-70.

Jiang, Z.: Aufbau der „Dual-Lehrkräfte“. In: Chinesische Berufsbildung. 2002.(6).S. 32.

Johnson, T. J.: Professions and power. London: Macmillan. 1972.

Joint, I.: Recommendation concerning the Status of Teachers. UNESCO Committee of Experts on the Application of the Recommendations concerning Teaching Personnel (CEART). 1966.

Kemnitz, H.: Forschung zur Geschichte und Entwicklung des Lehrerberufs vom 18. Jahrhundert bis zur Gegenwart. In: Terhart, E. u.a. (Hg.): Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf. Münster u. a: Waxmann, 2011. S. 34-51.

Kimball, B. A.: The "True Professional Ideal" in America: A History. Rowman & Littlefield. 1996.

KMK: Rahmenvereinbarung über die Ausbildung und Prüfung für das Lehramt mit dem Schwerpunkt Sekundarstufe II – Lehrbefähigung für die Fachrichtung des beruflichen Schulwesens, Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 05.10.1973.

KMK: Standards für die Lehrerbildung. Bildungswissenschaften. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.12. 2004.

Koring, B.: Grundprobleme pädagogischer Berufstätigkeit: eine Einführung für Studierende. J. Klinkhardt. 1992.

Krapp, A.; Weidenmann, B.: Pädagogische Psychologie. Beltz. 2001.

Krauss, S.: Das Experten-Paradigma in der Forschung zum Lehrerberuf. In: Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf. 2011. S. 171-191.

Kunter, M.; Kleickmann, T.; Klusmann, U.; Richter, D.: Die Entwicklung professioneller Kompetenz von Lehrkräften. In: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. Ergebnisse des Forschungsprogramms COACTIV. 2011(1). S. 55-68.

Kurtz, T.: Professionalisierung im Kontext sozialer Systeme: der Beruf des deutschen Gewerbelehrers. Westdt. Verlag. 1997.

Kurtz, T.: Die Berufsform der Gesellschaft. Weilerswist: Velbrück Wissenschaft. 2005.

Kutscha, G.: Zur Professionalisierung des Berufspädagogen und Konsequenzen für das Studium der Lehrer und Lehrerinnen an beruflichen Schulen. In: Bonz, B./Sommer, K-H/Weber, G (Hrsg.): Lehrer für berufliche Schulen: Lehrermangel und Lehrerausbildung. Esslingen.1992. S.112-135.

Kyrö, P.: The management consulting industry described by using the concept of "profession". University of Helsinki, Department of Education. 1995.

König, J.: Pädagogisches Wissen von angehenden Lehrkräften. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 2009.12(3): S. 499-527.

König, J.: Lehrerprofessionalität – Konzepte und Ergebnisse der internationalen und deutschen Forschung am Beispiel fachübergreifender, pädagogischer Kompetenzen. In: Professionalität von Lehrkräften –Was sollen Lehrkräfte im Lese- und Schreibunterricht wissen und können. 2010. S. 40-106.

Labaree, D. F.: Power, knowledge, and the rationalization of teaching: A genealogy of the movement to professionalize teaching. Harvard Educational Review. 1992. 62(2). S. 123-155.

Larson, M. S.: In the matter of experts and professionals, or how impossible it is to leave nothing unsaid. In: The formation of professions: Knowledge, state and strategy. 1990. S. 24-50.

Li, D.: Forschung zu den Ausbildungsmodellen der Berufsschullehrer in China. Master-Thesis 2012.

Li, F: Bericht über den ersten Fünfjahresplan (1953-1957) der Entwicklung der nationalen Wirtschaft. 1955. In:
<http://cpc.people.com.cn/GB/64184/64186/66660/4493007.html> (Stand: 25.03.2014).

Li, J.: Forschung zur Lehrerausbildung der Neuzeit Chinas (nach 1840). Universitätsmagazin der pädagogischen Universität Huadong. 1996(3). S. 23-31.

Li, J.: Änderung und Entwicklungstrends der Entwicklung der Industrie Chinas. In: Finanzen aktuell 1998(5). S. 12-21.

Li, J.: Diskussion über den Ausbau der "Dual-Lehrkräfte". 2002(19). S. 40-43.

Li, L.: Geschichte der Berufsbildung Chinas. Beijing: Verlag für Hochschulbildung. 1994.

Li, M.: Diskussion zu den nationalen Probegebieten für Berufsbildungsreformen. In: Liaoning Bildung. 2013(22). S. 12-15.

Li, M.; Yang, Y.: Rückblick und Reflexion über den Ausbau der „Dual-Lehrkräfte“. 2013(7). S. 61-65.

Li, Y.; Jiang, C.; Duan, Q.; Zhang, X.: „Sanbisanhua“: Neue Konzepte der Ausbildung der „Dual-Lehrer“ für berufliche Hochschulen. Forschung zur Berufsbildung. 2012(6). S. 54-55.

- Li, Z.; M, J.: Diskussion zur Weiter- und Fortbildung der Berufsschullehrer. In: Beruf. 2013. S. 89.
- Li, Z.; Yu, K.: Entwicklung der Oberstufe des beruflichen Bildungswesens mit Hilfe der Gesellschaft. In: Chinesische Berufsbildung. 1996(4). S. 19-21.
- Lieberman, M.: Education as a Profession. Vol. 1. Englewood Cliffs. NJ: Prentice-Hall. 1956.
- Liu, C.; Chen, H.: Managementstrategie zur Entwicklung der „Dual-Lehrer“. In: Universitätsmagazin der Agraruniversität der Inneren Mongolei. 2005(4). S. 269.
- Liu, M.: Eine pragmatische Analyse des chinesisch-spezifischen Begriffs der „Dual-Lehrer“. In: Forschung zur Lehrerbildung. 2012 (6). S. 26-30.
- Liu, X.; Li, X.: Rückblick und Reflexion über die Arbeitsplanung der Berufsschullehrer seit der Gründung der Volksrepublik China. In: Bildung und Beruf. 2010(2). S.10-13.
- Liu, X.; Shen, X.: Geschichte, aktueller Stand sowie System der chinesischen Berufsschullehrerbildung. Journal of Hebei Normal University (Educational Science Edition). 2013(11). S. 71-76.
- Liu, Y.: Ausbau der „Dual-Lehrkräfte“. In: Chinesische Berufsbildung. 2007 (29). S. 23-25.
- Lu, C.: Diskussion über das Verstärken des Ausbaus der „Dual-Lehrkräfte“. In: Anhui Bildung. 2003(2). S. 10.
- Lu, S.: Bedeutungsinhalt und Ausbau der „Dual-Lehrer“. In: Berufsbildung. 2002 (10). S. 40-43.
- Lu, Y.: Ausbildungsmodell der „Dual-Lehrer“. In: Ausbildung Chinas 1999(12). S. 8-9.
- Luhmann, N.: Moderne Systemtheorien als Form gesamtgesellschaftlicher Analyse. In: Theorie der Gesellschaft oder Sozialtechnologie 1969. S. 255 - 266.
- Luhmann, N.: Systeme verstehen Systeme. In: Zwischen Intransparenz und Verstehen: Fragen an die Pädagogik. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1986a.: S. 72 – 117.
- Luhmann, N.: Distinctions Directrices - Über Codierung von Semantiken und Systemen. In: F. Neidhardt/MR Lepsius/J. Weiß (Hrsg.), Kultur und Gesellschaft. Sonderheft 27. Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie. Opladen: Westdeutscher Verlag. 1986b. S. 145-161.
- Luhmann, N.: Rechtssoziologie[M]. Springer, 2008.
- Lüders, M.; Wissinger, J.(Hg.): Forschung zur Lehrerbildung. Kompetenzentwicklung und Programmevaluation. Münster: Waxmann. 2007. S. 85-102.
- Mang, C.: Das Tongji-Modell der chinesischen Berufsschullehrerbildung. Bildung und Beruf. 2008(22). S. 82-83.
- McClelland, C. E.: Escape from freedom? Reflections on German professionalization 1870 –

1933. In: The formation of professions: Knowledge, state and strategy. 1990. S. 97-113.

McDiarmid, G. W.; Clevenger-Bright, M.: 9. Rethinking teacher capacity. In: Handbook of research on teacher education: Enduring questions in changing contexts. 2008. S. 134.

Meng, Q.: Aktueller Stand, Problematiken sowie Entwicklungsmöglichkeiten der Lehrerbildung für Berufsschulen. In: Chinesische Berufsbildung. 2012(30): S. 26-31.

Meyer, R.: Professionalisierung und Professionalität für Tätigkeiten in der Berufsbildung. 2010. Enzyklopädie Erziehungswissenschaft. In: http://www.ifbe.uni-hannover.de/fileadmin/ifbe/meyer/Meyer_Professionalisierung_und_Professionalitaet_fuer_Taetigkeiten_in_der_Berufsbildung_2010_1_.pdf (Stand: 24.09.2014).

Mieg, H.: Professionalisierung. In: Rauner, F. (Hg.) Handbuch Berufsbildungsforschung. Bielefeld. 2005. S. 342-349.

Mieg, H. A.; Pfadenhauer, M.: Professionelle Leistung - professional performance: Positionen der Professionssoziologie. Konstanz: UVK. 2003.

Nationale Schlüsselausbildungsstandorte der Berufsschullehrerbildung: Ausbildungsprogramme für „Dual-Lehrer“. 2013.

In: <http://news.sciencenet.cn/htmlnews/2013/1/273953.shtml>
(Stand: 12.03.2014).

Nickolaus, R.: Professionalisierung – ein tragfähiges Konstrukt für die Optimierung beruflicher Bildungsprozesse. Impulse zur Professionalisierung pädagogischer Tätigkeiten im Bildungs- und Beschäftigungssystem. Baltmannsweiler: 2001. S. 22-42.

Nittel, D.: Von der Mission zur Profession: Stand und Perspektiven der Verberuflichung in der Erwachsenenbildung. Bielefeld. 2000.

Oevermann, U.: Theoretische Skizze einer revidierten Theorie professionalisierten Handelns. In: Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns. 1996(2). S. 70-182

Ophardt, D.: Professionelle Orientierungen von Lehrerinnen und Lehrern unter den Bedingungen einer Infragestellung der Vermittlungsfunktion. Diss. Freie Universität Berlin. Germany. 2006.

Ozga, J.; Lawn, M.: Teachers, professionalism and class: A study of organized teachers. London: Falmer Press. 1981.

Pan, S; Ren, X.; Wang, X.: Diskussion über den Ausbau der „Dual-Lehrkräfte“. In: Chinesische Berufsbildung. 2003 (20), S. 31-32.

Parsons, T.: The professions and social structure. In: Social Forces 1939. 17 (4), S. 457-467.

Parsons, T.: Essays in Sociological Theory. Revised Edition. New York: Free Press. 1954.

Parsons, T.: Die akademischen Berufe und die Sozialstruktur. In: Beiträge zur Soziologischen Theorie. Neuwied/Berlin, 1964. S. 160-179.

- Parsons, T.: Sociological theory and modern society. New York: Free Press. 1967.
- Parsons, T.: Professions. In: International Encyclopedia of the Social Sciences. New York: Macmillan. 1968 (12). S. 536-547.
- Peasall, J.: The New Oxford English Dictionary. Oxford: Oxford University Press. 2001.
- Peters, J.: Professionalisieren und Lernen durch forschendes Handeln. In: Feindt/Meyer. 2000. S. 13-27.
- Pietsch, S.: Begleiten und begleitet werden. Praxisnahe Fallarbeit–ein Beitrag zur Professionalisierung in der universitären Lehrerbildung. Kassel: Kassel university press GmbH. 2010.
- Planungsabteilung der chinesischen Kommission für Bildung der VR China: Educational statistics Yearbook of China 1990. Volksverlag für Bildung. 1991.
- Planungsabteilung der chinesischen Kommission für Bildung der VR China: Educational statistics Yearbook of China 1995. Volksverlag für Bildung. 1996.
- Qi, X.; Wang, J.; Ma, X.: Ausbau und Entwicklung der staatlichen Ausbildungsstätten für Berufsschullehrer. In: Hebei Normal University of Science & Technology (Social Sciences). 2010 (3). S. 29 – 52.
- Radtke, F.-O.: Wissen und Können. Berlin: Springer. 1996.
- Rao, D. B.: Strengthening the Role of Teachers in a Changing World: Issues, Prospects and Priorities. In: Teachers in a Changing World. New Delhi: Discovery publishing house. 2003. S. 1.
- Rauner, F.; Maclean, R. (Eds.): Handbook of technical and vocational education and training research. Dordrecht. Berlin: Springer. 2008.
- Reinhardt, S.: Gelingende Lehrerbildung–Professionstheorie und Fachdidaktik, Erfahrungen und Konsequenzen. In: JSSE-Journal of Social Science Education. 2009(8(2)). S. 23-31.
- Rheinberg, F.; Bromme, R.: Lehrende in Schulen. In: Pädagogische Psychologie. Weinheim: BELTZ. 2001. S. 295-332.
- Rothland, M.; Terhart, E.: Beruf: Lehrer - Arbeitsplatz: Schule. Berlin: Springer. 2007.
- Schreckenber, W.: Der Irrweg der Lehrerausbildung: über die Möglichkeit und die Unmöglichkeit, ein „guter“ Lehrer zu werden und zu bleiben. Düsseldorf: Schwann. 1984.
- Schütte, F.: Professionalisierung von Berufsschullehrern/-innen (1896-2004) - vier Diskurse. In: Die berufsbildende Schule (BbSch) 64 (2012) 1, S. 6-11.
- Schützenmeister, J.: Professionalisierung und Polyvalenz in der Lehrerausbildung. Marburg: Tectum Verlag. 2002.
- Seitter, W.: Wandel des Professionellen im Feld der Weiterbildung. In: Pädagogische

Professionalität. 2011. S. 122-137.

Shanghai Chronicles a. In:

<http://www.shtong.gov.cn/node2/node2245/node76660/node76674/node76746/node76806/userobject1ai95931.html> (Stand: 21.09.2014).

Shanghai Chronicles b. In:

<http://www.shtong.gov.cn/node2/node2245/node76660/node76672/node76732/index.html>: (Stand: 10.03.2015).

Sharma, R. C.: Bildungsforschung über Indien. In: Ausblick der Bildung (chinesische Version). 2000(3). S. 45.

Shulman, L. S.: Theory, practice, and the education of professionals. In: The Elementary School Journal 1998 (5). S. 511 - 526.

Shulman, L. S.; Wilson, S. M.; Hutchings, P.: The wisdom of practice: Essays on teaching, learning, and learning to teach. Francisco: Jossey-Bass. 2004.

Siegrist, H.: Bürgerliche Berufe. Zur Sozialgeschichte der freien und akademischen Berufe im internationalen Vergleich. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht. 1988.

Sloane, P. F.: Lehrerausbildung für das berufsbildende Schulwesen. In: Handbuch Lehrerbildung. Bad Heilbrunn/Braunschweig: Klinkhardt/Westermann. 2004. 3. 50 - 69.

Staatliche Planungskommission; Erziehungsministerium: Gesuch über die Erschaffung von vier Berufspädagogischen Hochschulen. 1979. In:

<http://www.te.org.cn/tedu/tedu.php?c1=1&c2=3&id=763> (Stand: 24.09.2014).

Staatskommission für Bildung: Stellungnahme zum Aufbau der beispielhaften beruflichen Hochschulen. 1995. In: http://www.gdjiw.com/jyfg/17/law_17_1083.htm (Stand: 18.02.2015).

Staatskommission für Bildung: Probevorschriften für Lehrtitelsystem in Fach-Mittelschulen. 1986. In:

<http://pj.cphr.com.cn/news/2013-07-21/1374397188924.shtml> (Stand: 15.02.2015).

Staatskommission für Bildung: Vorschläge zur Verbesserung der Bildung der Lehrkräfte in berufstechnischen Schulen. 1986a. In:

<http://www.wenku1.com/view/3F959615E17489F7.html> (Stand: 15.12.2014).

Staatskommission für Bildung: Stellungnahme zur Verstärkung des Aufbaus der Berufsschullehrer. 1986b. In: <http://www.wenku1.com/view/3F959615E17489F7.html> (Stand: 18.02.2015).

Staatskommission für Bildung: Übergangsbestimmungen zur Zulassung zur Hochschule für wenige Absolventen von Berufsschulen. 1987. In:

http://www.moe.edu.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/moe_724/200506/8946.html (Stand: 28.06.2015).

Staatskommission für Bildung, Finanzministerium: Bekanntmachung über die gleichrangige

Behandlung von Studenten künftiger Berufsschullehrergenerationen und Studenten künftiger Generationen von Lehrern für Allgemeinbildung. 1995a. In: <http://www.51fa.org/fagui/2013/70961.html> (Stand: 18.02.2015).

Staatskommission für Bildung: Umsetzungsvorschlag der Staatskommission für Bildung zum „Teacher’s Law of the People’s Republic of China“. 1995b. In: http://dyzc.hdavec.org/news_show.asp?f_id=50&wt_id=41 (Stand: 18.02.2015).

Staatskommission für Bildung: Vorschlag zur Verstärkung des Ausbaus der Lehrkräfte an Berufsschulen. 1997a. In: <http://baike.baidu.com/view/3718204.htm> (Stand: 18.02.2015).

Staatskommission für Bildung: Stellungnahme zur Einrichtung der beruflichen Hochschulen. 1997b. In: http://www.gdjiw.com/jyfg/17/law_17_1078.htm (Stand: 18.02.2015).

Staatskommission für Bildung: Stellungnahme zur Vertiefung der Berufsbildungsreform des 21. Jahrhunderts. 1998. In: <http://www.reformdata.org/index.do?m=wap&c=index&a=show&catid=373&typeid=0&id=8265&remains=true> (Stand: 18.02.2015).

Staatskommission für Bildung: Stellungnahme zur Intensivierung der Berufsbildungsreform des 21. Jahrhunderts. 1998. In: <http://www.reformdata.org/index.do?m=wap&a=show&catid=373&typeid=&id=8265> (Stand: 18.02.2015).

Staatsrat: Über die Struktur der Reform der Sekundarstufe. 1980. In: <http://www.chinabaike.com/law/zy/xz/gwy/1332006.html> (Stand: 08.02.2014)

Staatsrat: Bericht über die Konferenz der nationalen Berufs- und Technikbildung. 1987. In: http://info.jyb.cn/jyzck/200603/t20060310_12542.html (Stand: 28.06.2015).

Staatsrat: Anordnung über die Lehrerqualifikationen. 1995. In: <http://baike.baidu.com/view/438067.htm> (Stand: 28.06.2015).

Staatsrat: Die Entscheidung des Staatsrats des ZK der KPCh für die weitergehende Vertiefung der Bildungswesensreform und die Förderung der essenziellen qualitätsorientierten Bildung. 1999. In: http://www.moe.edu.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/moe_177/200407/2478.html (Stand: 24.09.2014).

Staatsrat: Weiterleitung einer Bekanntmachung der Staatskommission für Reformen des öffentlichen Sektors, des Erziehungsministeriums sowie des Finanzministeriums durch den Staatsrat betreffend die Arbeitsplätzeplanung für Personal in Grundschulen sowie allgemeinen Sekundarschulen. 2001. In: http://www.gov.cn/gongbao/content/2001/content_61159.htm (Stand: 06.08.2014).

Staatsrat: Entschluss für die tatkräftige Entwicklung im Bereich der Berufsbildung. 2005. In: http://www.gov.cn/zwgk/2005-11/09/content_94296.htm (Stand: 24.09.2014).

Staatsrat: Entschluss für eine nachdrückliche Entwicklung in der Berufsbildung. 2005. In: http://www.gov.cn/zwgk/2005-11/09/content_94296.htm (Stand: 18.02.2015).

Staatsrat: Langfristiger Bildungsreform- sowie Entwicklungsplan auf nationaler Ebene (2010-2020). 2010a. In: http://www.gov.cn/jrzg/2010-07/29/content_1667143.htm (Stand: 12.03.2014).

Staatsrat: National Outline for Medium- and Longterm Education Reform and Development (2010-2020). 2010b. In: https://internationaleducation.gov.au/News/newsarchive/2010/Documents/China_Education_Reform_pdf.pdf (Stand: 15.12.2014).

Staatsrat: Nationalweiter langfristiger Bildungsreform- und Entwicklungsplan (2010-2020). 2010c. In: <http://www.moe.edu.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/s3876/201008/93891.html> (Stand: 06.08.2014).

Staatsrat: Vorschläge zur Verbesserung des Aufbaus der Lehrkräfte. 2012. In: http://www.gov.cn/zwgk/2012-09/07/content_2218778.htm (Stand: 20.10.2014).

Staatsrat: Entschluss zur Beschleunigung der Entwicklung der modernen Berufsbildung. 2014. In: http://www.gov.cn/zhengce/content/2014-06/22/content_8901.htm (Stand: 12.03.2014).

Stichweh, R.: Professionalisierung, Ausdifferenzierung von Funktionssystemen, Inklusion. In: Erziehen als Profession. Berlin: Springer. 1992. S. 36-48.

Stichweh, R.: Wissenschaft. Universität, Professionen: Soziologische Analysen. Frankfurt am Main: Suhrkamp. 1994.

Stichweh, R.: Professionen in einer funktional differenzierten Gesellschaft. In: Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns. 1996. S. 49-69.

Strohmer, J.: Zum Begriff der Professionalität und Professionalisierung in der Pädagogik - Ein Streifzug durch die deutschsprachige Literatur. In: Transfert Walferdange: Université du Luxembourg . 2012. S. 8-11.

Su, X.: Chinesische Bildung: Reform und Innovation. Beijing: China Intercontinental Press. 2001.

Su, X.: Über den Ausbau der „Dual-Lehrkräfte“. In: Bildung und Beruf. 2004 (4). S. 41.

Su, Z.: Anhaltende Diskussionen bezüglich der Lehrerbildungsreform in den USA. In: Vergleichsforschung der Bildung. 1987(2). S. 2.

Sun, Q.: Ausbildung „Dual-Lehrer“ in Shandong University of Technology. Masterarbeit. 2007.

Sun, C.: Aktueller Stand sowie Hauptaufgaben der Entwicklung der Berufsbildung in China. 2012. In: http://www.nies.net.cn/cb/bg/201203/t20120329_303298.html (Stand: 11.03.2015)

Tang, C.: Ausgewählte Bildungswerke von Liao Shicheng, 1992. Beijing: Volksverlag für Bildung.

Teacher's Law of the People's Republic of China. In:
<http://www.china.org.cn/english/education/184669.htm> (Stand: 05.05.2014)

Tenorth, H.-E.; Tippelt, R.: Beltz Lexikon Pädagogik. Beltz. 2007.

Tenorth, H.-E.; Tippelt, R.: Beltz Lexikon Pädagogik: Studienausgabe. Beltz. 2012.

Terhart, E.: Berufskultur und professionelles Handeln bei Lehrern. Pädagogische Professionalität: Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns. Frankfurt am Main. 1996. S. 448 - 471.

Terhart, E.: Perspektiven der Lehrerbildung in Deutschland: Abschlussbericht der von der Kultusministerkonferenz eingesetzten Kommission. Beltz. 2000.

Terhart, E.: Lehrerberuf und Lehrerbildung: Forschungsbefunde, Problemanalysen, Reformkonzepte. Beltz. 2001.

Terhart, E.: Standards für die Lehrerbildung: eine Expertise für die Kultusministerkonferenz. Inst. für Schulpädagogik und Allg. Didaktik. 2002.

Terhart, E.: Lehrer. In: Tenorth, H.-E.; Tippelt, R. (Hrsg.): Beltz Lexikon Pädagogik. Weinheim: Beltz. 2007. S. 458-461.

Terhart, E.: Lehrerberuf und Professionalität. Gewandeltes Begriffsverständnis - neue Herausforderungen. In: Zeitschrift für Pädagogik. Beiheft. 2011 (57). S. 202-224.

Terhart, E.: Erziehungswissenschaft und Lehrerbildung. Waxmann Studium. 2013.

Ulich, K.: Beruf: Lehrer/in: Arbeitsbelastungen, Beziehungskonflikte, Zufriedenheit. Beltz. 1996.

UNESCO: Education for all achieving the goal. Working Document. 1996.

Veränderung der Industriestruktur Chinas innerhalb der letzten 30 Jahre. In:
<http://theory.people.com.cn/GB/40557/134502/138398/> (Stand: 25.11.2014)

Wang, J.: Professionalisierung der Berufsschullehrer und „Dual-Lehrer“. In: Berufsbildung 2008 (27). S. 50-54.

Wang, J.; Chen, Z.: Neue Entdeckungen über die Berufsschullehrerbildung Chinas. In: Berufsbildung. 2002(10). S. 44-46.

Wang, Y.: Aufbau der Teams der „Dual-Lehrer“ für Spezialfachgebiete. In: China Education Daily. 05.12.1990.

Wang, Y.: Verfahrensweise und Erfahrungen des Ausbaus der „Dual-Lehrer. In: Berufsbildung. 1992(3). S. 21-23.

- Watkins, K.: United Nations Human development report 2005. 2005.
- Wildt, J.: Professionalisierung durch Lehrerbildung. Die universitäre Lehrerbildung auf der Suche nach neuer Identität. In: Professionalisierung und Polyvalenz. Lehrerbildung auf dem Prüfstand. Köhler, G.; Jahnke, V; Köpke, A. Frankfurt a. M. 1999. S. 145-158.
- Wu, Q.: Forschung zu den Grundfragen der „Dual-Lehrer“ aus einer fachübergreifenden Perspektive. Beijing: Verlag Tsinghua Universität. 2011.
- Wu, S.: Verstärkte Ausbildung der „Dual-Lehrer“ aufgrund des Bedarfs der dreijährigen Colleges. In: Bildung und Modernisierung. 1994 (2). S. 67-69.
- Yang, G.: Empirische Studien betreffend des aktuellen Stands der Entwicklung der Berufsschullehrer in China. In: Chinesische Berufsbildung. 2014. S. 47-51.
- Yang, Z.: Dreifache Ausrichtung und Reformen der Oberstufe der beruflichen Bildung. In: Forschung zur Hochschulbildung Chinas. 1998 (6). S. 33.
- Yao, G.: Diskussion über „Dual-Lehrer“. In: 2002. Bildung Guangxi . 2003 (6). S. 22-23.
- Yu, Q.: Forschung zur Qualifikation der „Dual-Lehrer“. In: Forschung über Bildungsentwicklung. 2002 (9). S. 75-77.
- Yu, Q.: Ausbaumodell der „Dual-Lehrer“ sowie dessen Umwandlung. In: Erforschung der Hochschulbildung. 2006 (4). S. 77.
- Zhang, B.: Diskussion über den Ausbau der „Dual-Lehrer“. In: Erwachsenenbildung Chinas. 2004 (4). S. 86-87.
- Zhang, J. et al.: China Education Yearbook. 1949-1981. Beijing: Encyclopedia of China Publishing House. 1984.
- Zhang, J. et al.: China Education Yearbook. 1985-1986. Beijing: Encyclopedia of China Publishing House. 1988.
- Zhao, Z.: Geschichtliche Entwicklung der internationalen Bildung. Beijing: Verlag für Bildung und Wissenschaft. 1999.
- Zhou, S.: Offene Fragen bezüglich der „Dual-Lehrer“. In: Berufsbildung 1998 (17). S. 18-21.
- Zhu, X.: Strukturanalyse des Bedeutungsinhalts der „Dual-Lehrer“. In: Welt der Berufsbildung (Lehreredition) 2011.1.
- Zibb: Spezielle Berufsbildungsentwicklung in China - Bericht über die Entwicklung der chinesischen Berufsbildung (2002-2012). Beijing: Verlag für Hochschulbildung. 2012.
- Zhao, Z.: Bericht des 13. Zentralkomitees der Kommunistischen Partei Chinas. 1987a.
- Zhao, Z.: Den Weg des Sozialismus unter Berücksichtigung von Chinas Besonderheiten beschreiten – Bericht über den 13. Nationalen Volkskongress der KPCh. 25.10.1987b. In: http://news.xinhuanet.com/ziliao/2003-01/20/content_697061.htm (Stand: 08.20.2014).

Zhang, B.: Rückblick sowie Denkanstöße über die Entwicklung der berufspädagogischen Hochschulen. In: Berufsbildung. 2009(19). S. 57-61.

ZK der KPCh: Beschluss des ZK der KPCh über die Bildungssystemreform. 1985. In:
http://www.edu.cn/da_shi_ji_491/20090904/t20090904_404998.shtml
(Stand: 20.10.2014).

45. Anordnung des Präsidenten der Volksrepublik Chinas: Teacher's Law of the People's Republic of China. 1995. In: <http://www.china.org.cn/english/education/184669.htm>
(Stand: 28.06.2015).

Wissenschaftlicher Werdegang

09. 2000 - 07.2004: Shandong Normal University (China) : Bachelor of Education

09. 2004- 03. 2007: Tongji Universität (China): Master of Education

03. 2007- 12. 2007: Wissenschaftlerin in Tongji Universität

08. 2008 - Gegenwart: Dozentin an der Guangxi Universität

zwischenzeitlich:

03. 2009- 03.2010: Gastwissenschaftlerin an der Technischen Universität Darmstadt

03. 2012- 07.2015: Doktorandin an der Technischen Universität Darmstadt